المملكة العربية السعودية
جامعة أم القرى - مكة المكرمة
كلية التربية - قسم علم النفس



التوافق الشخصي والاجتماعي

لذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الابتدائية

اعداد الطالب

سعد عوض عبد الله الثبيتي

إشراف

الدكتور / فتحي مصطفى الزيات

أستاذ علم النفس التربوي المشارك

دراسة مقدمة إلى قسم علم النفس في كلية التربية
بجامعة أم القرى بمكة المكرمة كمطلب تكميلي
لنيل درجة الماجستير في تخصص الإرشاد النفسي

١٤٠٩هـ - ١٩٨٩م

قـال تعـالى :

﴿ وفي الأرض آيات للموقنين ، وفي أنفسكم أفلا تبصرون ﴾

سورة الذاريات ، آية (٢٠،٢١)

وقـال تعـالى :

﴿ ولولا فضل الله عليك ورحمته لهمت طائفة منهم
أن يضلوك وما يضلون إلاّ أنفسهم وما يضرونك
من شيء ، وأنزل الله عليك الكتاب والحكمة وعلمك
ما لم تكن تعلم ، وكان فضل الله عليك عظيما ﴾

سورة النساء ، آية (١١٣)

* شكر وتقدير *

حقا لقد تعجز الكلمات عن التعبير بالشكر لكل من غمروني بعلمهم وتعهدوني برعايتهم وأعانوني على اتمام هذه الرسالة حتى رأت النور.

والباحث يتقدم بالشكر الجزيل وعظيم التقدير الى كل من قدم لي يد المساعدة وعلى رأسهم سعادة الدكتور فتحي مصطفى الزيات الذي يمتاز بغزارة العلم ورحابة الصدر وحسن الخلق والمعاملة والشعور بالسعادة الغامرة في اهداء العلم لطالبيه .

حقا انه نعم الأستاذ الجليل والأخ الشقيق البار والقدوة الحسنة والمثل الأعلى . لقد أشرف على رسالتي هذه وهي فكرة غامضة . ورسم لي خطوطها الأساسية ومازال يمدها بروح العلم ودقة المعلم.

فلن أنسى ما حييت فضله وتوجيهاته السديدة . فاليه أهدي عميق شكري وعرفاني وتقديري. ومهما تحدثت فلن أوفي أستاذي الجليل حقه .

كما يسعدني أن أتقدم بالشكر الى أساتذتي الأفاضل أساتذة قسم علم النفس وعلى رأسهم رئيس القسم سعادة الدكتور زايد الحارثي الذين لم يألوا جهدا في تعليمنا ورعايتنا. فلهم مني عظيم الشكر والعرفان بالفضل .

كما أتقدم بالشكر الى القائمين على شئون الحاسب الآلي والذين بذلوا جهدا في انجاز العمليات الاحصائية الخاصة بالدراسة. وأخيرا أخص بالشكر والعرفان بالفضل والديّ العزيزين وزوجتي الكريمة الذين كان لهم الفضل الأكبر في تشجيعي وحفز همتي أولا ثم معاونتي ومساعدتي ثانيا.

فاليهم جميعا أقدم هذه الرسالة هدية خالصة. وأرجو منهم حسن القبول

والله لايضيع أجر من أحسن عملا .

* ملخص الرسالة *

تهدف هذه الرسالة الى التعرف على التوافق الشخصي والاجتماعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية ممن لديهم صعوبات في تعلم القراءة. وكانت أسئلة وفروض الدراسة على النحو التالي :

١ - ما أنماط صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

٢ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الشخصي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين لصالح المجموعة الثانية.

٣ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الاجتماعي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين لصالح المجموعة الثانية.

٤ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق العام بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين لصالح المجموعة الثانية.

وللتحقق من فروض الدراسة استخدمت الأدوات التالية :

١ - استبيان تشخيص صعوبات تعلم القراءة من اعداد الدكتور فتحي الزيات .

٢ - اختبار الشخصية لعطية هنا .

وقد شملت عينة الدراسة (٣٥٣) تلميذا من الصفوف الابتدائية الرابع والخامس والسادس الابتدائي منها (١٧٣) تلميذا لديهم صعوبات في تعلم القراءة و (١٨٠) تلميذا يمثلون مجموعة العاديين كعينة مقارنة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر من ٥٠ ٪ من تلاميذ العينة يعانون من الصعوبات المتعلقة بمهارات القراءة الجهرية والصعوبات المتعلقة بالتعرف على الكلمة والصعوبات المتعلقة بالأخطاء والصعوبات المتعلقة بنطق الكلمة أو التلفظ بها.

كما تحققت جميع فروض الدراسة.

الباحث	المشرف على الرسالة	عميد كلية التربية
سعد عوض الثبيتي	د . فتحي مصطفى الزيات	د. هاشم بكر حريري

* قائمة المحتويات *

الفصل الأول

* مقدمة .
* الاحساس بالمشكلة .
* تحديد المشكلة .
* أهمية الدراسة .
* أهداف الدراسة .
* المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الدراسة .
  1 – التوافق العام .
  2 – التوافق الشخصي .
  3 – التوافق الاجتماعي .
  4 – صعوبات تعلم القراءة .
* حدود الدراسة .

* مقدمـــــــــــة :

توجه الدول الحديثة جانبا كبيرا من اهتمامها الى مرحلة التعليـــــــم الابتدائي باعتبارها قاعدة التعليم كله والأساس الذي تقوم عليه مراحل التعليم الأخرى ومناط الوحدة الثقافية للأمة ، كما أنها تمثل مرحلة الالزام التي يمكن من خلالها تنشئة أبناء الأمة التنشئة السليمة.

وموضع المدرسة الابتدائية في بداية السلم التعليمي يضفي عليها أهميـــة خاصة وذلك باعتبارها المؤسسة التعليمية التي يكتسب فيها التلميذ المهـــــارات والمعلومات والاتجاهات الأساسية اللازمة له على أنه مواطن صالح وذلك عن طريق اتاحة الفرصة لممارسة الحياة في المجتمع المدرسي الصغير وما يتطلبه ذلك مـــن مواجهة الحياة وفهم العلاقات الاجتماعية التي تحكم المجتمع الذي يعيش فيه.

وتعتبر القراءة محور التعليم في هذه المرحلة حيث يهدف تعليم القراءة الـى تمكين الطفل منها عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في القراءة ومساعدته علـى اكتساب عاداتها الصحيحة والتدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد المرحلـة ، بحيث يصل التلميذ في نهايتها الى مستوى من النمو الفكري اللغوي يمكنه من استخدام اللغة استخداما ناجحا ، مما يساعده على أن يكون مواطنا صالحـــا اذا دعتــه ظروف للاكتفاء بهذا المستوى من التعليم أو أن يواصل الدراسة فـــي المراحل التعليمية التالية ، واذا كانت المدرسة الابتدائية تحقق نمو الأطفال واعدادهم عن طريق اللغة العربية وفروعها " فان القراءة تعتبر مدخلا مهمـــا وأساسيا في هذه المرحلة لتحقيق نمو الأطفال واعدادهم. لذلك تأخذ القراءة في هذه المرحلة أهمية خاصة فهي أولا هدف من أهداف تعليم اللغة العربية فـــي المرحلة الابتدائية باعتبارها غاية في حد ذاتها وهي ثانيا وسيلة من أهـــم الوسائل لكسب المعلومات وزيادة الخبرات " . (محمد صالح ، ص ٦٠ ، ١٩٧٩)

وللقراءة مكانة خاصة في حياة التلاميذ فهي أعظم ما يمكن أن يكتسبوه من

مهارات وفضلا عن أنها توسع خبرات التلاميذ وتنميها وتنشيط قواهم الفكرية وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم و معرفة الآخرين.

والقراءة تساعد على الاعداد العلمي فعن طريقها يتمكن التلميذ من التحصيل الذي يساعده بنجاح في حياته المدرسية وعن طريقها يمكن أن يحل عديدا من المشكلات العلمية التي تواجهه كما يحل المشكلات اليومية ويحقق عملية تعلم ناجحة لبقية العلوم حيث ان القراءة ترتبط ارتباطا وثيقا بالتحصيل ونجاح التلميذ في المواد الدراسية المختلفة يرتبط ارتباطا وثيقا بنجاحه في القراءة ومما يؤكد هذا نتائج الأبحاث التي قام بها أندرسون Anderson ودير بورن Dear born وكذلك نتائج الأبحاث التي قامت بها لي Lee وايفا بوند Eva Bond فقد توصلت هذه الأبحاث الى ارتباط القراءة بالتحصيل الدراسي ارتباطا ايجابيا دالا.

وغالبا يكون الطلاب الناجحون قراء ناضجين ، كما أن التلاميذ الضعاف يفتقرون في الغالب الى كفاءة حقيقية في القراءة ، حيث وجدت علاقة ايجابية عالية بين القدرة على القراءة كما قيست باختبارات القراءة الصامتة وبين التحصيل المدرسي كما قيست بدرجات التحصيل المدرسي . (الرقيعي ، ص ٨ ، ١٣٩٧ هـ).

ولا تقتصر أهمية القراءة بالنسبة لتلميذ المرحلة الابتدائية على عملية التعلم ونجاحه فيها بل تمتد الى أبعد من ذلك ، فالقراءة وسيلة أساسية لاشباع حاجات التلميذ العقلية في الأنشطة الحياتية خارج المدرسة الى جانب ما تقوم به من توسيع ميوله وترقيتها وتنمية خبراته وصقلها فالقراءة لها أثرها في تكوين شخصية الفرد وتدعيمها وبها يكتسب الانسان ثقته بنفسه ويطمئن اليها.

ويترتب على الضعف في القراءة آثار سيئة فهو يؤدي الى التأخر الدراسي بصورة عامة وبه يعجز التلاميذ عن التعبير عما يجول في أنفسهم ولايحسنون الاستجابة لتوجيه مدرسيهم لما قد يحدث لهم من سوء فهم هذه التوجيهات فضلا عن تأثير ذلك على التوافق الشخصي والاجتماعي وفي ضوء ذلك نشأت فكرة الدراسة.

* الاحساس بالمشكلـــة :

وعلى الرغم مما تنفقه الدولة على التعليم الابتدائي من مبالغ طائلة، وعلى الرغم من المجهودات الملموسة التي تبذل لرفع مستوى هذا التعليم الا أن هناك العديد من شكاوى المدرسين والآباء والتي أخذت تزداد وترتفع في السنوات الأخيرة الى حد أنها باتت تشكل ظاهرة تتمثل في ضعف التلاميذ في القراءة وتأخرهم فيها وعدم استطاعة عدد كبير منهم السيطرة على المهارات التي تستلزمها القراءة بوجه عام وخاصة لدى بعض التلاميذ الذين ليسو من الصم أو البكم أوالمكفوفين أوالمتخلفين عقليا ، أوشكوا على الانتهاء من المرحلة الابتدائية ومع ذلك لايستطيعون أن يقرؤوا كما ينبغي ، واذا قرأوالايفهمون ما يقرؤون وبعضهم يستطيعون القراءة والفهم ولكن ببطء ، وبعضهم لايستطيعون التعرف على الكلمات الا بصعوبة.

ويذكر بروكس ١٩٦٢م ، أن التأخر في القراءة يؤدي علاوة على التخلف الدراسي الى كثير من الاضطرابات النفسية والانفعالية ، فمعظم الشغب وحالات السلوك غير السوي التي يقوم بها بعض التلاميذ هم أولئك الذين يفتقرون الى القراءة الجيدة.(Brooks, 1962, p: 2)

وقد أخذت هذه الظاهرة في الازدياد حيث نجد بعض التلاميذ لايجيدون القراءة ولا يقرؤون كما ينبغي ، فلا مراعاة للام الشمسية والقمرية ، ولا الحركات التي كثيرا ما تؤثر في المعنى ولايميزون بين بعض الحروف ، ويخلطون بينهاويستبدلون حروفا بحروف وكلمات بكلمات ، ولايستطيعون التعبير عن معنى مايقرؤون،ولا يحسنون استخلاص المعاني مكتفين بالرمز أو الصورة ، ولايحسنون الوقوف عند علامات الترقيم . فمثل هؤلاء التلاميذ لايقبلون بسهولة على تعلم القراءة والسير فيها ، ويكون نموهم القرائي غير سوي . لهذا فهم يختلفون عن التلاميذ العاديين ويشكلون صعوبة ومشكلة تعليمية. كما أن هؤلاء التلاميذ يعانون من صعوبات أكثر بكثير من التلاميذ الأسوياء عند القراءة. فهم ببساطة تلاميذ تكون

سرعة تعلمهم أبطأ بكثير من سرعة العاديين في المرحلة نفسها أو المستوى نفسه. ويترتب على الضعف في القراءة اثار سيئة تمتد الى ميادين المعرفة فهو يؤدي الى التأخر الدراسي بصورة عامة ، وبه يعجز التلاميذ عن التعبيرعما يجول فيأنفسهم لضعف حصيلتهم اللغوية ، ولايحسنون الاستجابة لتوجيه مدرسيهم لما قد يحدث لهم من سوء فهم هذه التوجيهات ، ويترك في أنفسهم وفي نفس والديهم شعورا بالتأخر أو النقص ، وقد يكون لهذا الشعور دور في ظهور آثار نفسية سالبة عند التلاميذ واتجاهات سالبة نحو القراءة ، فينفرون منها ،علاوة عن تأثيرذلك على التوافق الشخصي والاجتماعي لديهم حيث يصبحون أقل تفاعلا مع زملائهم ويميلون للانطواء وينسحبون من المواقف التي تتطلب تعبيرا لفظيا كما يكونون أكثرحساسية لمواقف الاحباط ، وربما يصبحون ميالين للعدوان ، وفي ضوء ذلك نشأت فكرة الدراسة الحالية.

* تحديد المشكلة :

في ضوء ما تقدم يمكن تقرير أن مشكلة البحث تتخلص في محاولة الاجابة على الأسئلة التالية :-

١ - ما أنماط صعوبات تعلم القراءة لدى عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

٢ - هل هناك ارتباط دال سالب بين صعوبات تعلم القراءة والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ العينة ؟

٣ - هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في التوافق العام بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة ؟

٤ - هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الشخصي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة ؟

٥ - هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الاجتماعي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة ؟

أهميـة الدراسـة :

١ - تكتسب هذه الدراسة أهميتها لتناولها لعدد كبير من مجتمع تلاميذ المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية وهم ذوو صعوبات تعليم القـراءة وحيـث تشير بعض الدراسات في الولايات المتحدة الأمريكية الى أنه يوجد من ١٠ ٪ الى ١٥ ٪ من أطفال المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبـات التعلم في القراءة وهم أولئك الأطفال الذين لم يكملوا مهارات القـراءة في المدرسة الابتدائية أي أن واحدا من بين كل سبعة أطفال يجدون صعوبـة في اكتساب مهارات القراءة. (Harris Aiberty Andsipay 1975, p.12)
وعلى الرغم من عدم توفر دراسات تحدد نسبة من يعانون من صعوبات تعلم القراءة فان الباحث يتوقع أن تصل النسبة في مجتمع الدراسة الحالية الى أكثر من ١٥ ٪ للعديد من العوامل التي تصاحب هذه الظاهرة .

٢ - يعتبر الكشف عن صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأساس الذي يتم في ضوئه اقتراح الحلول المعالجة هذه الصعوبات حيث ان موضع الصعوبة في التعلم يمثل توترا نفسيا في المجال النفسي للمتعلم ومشاعر سالبة الأمـر الذي ينعكس على تحصيله الدراسي وتكيفه الشخصي والاجتماعي .

٣ - الكشف المبكر عن صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية يمكننا من اعداد البرامج العلاجية لهم حيث ان محاولة علاجها يفيد في تيسيـر أسباب التوافق الشخصي والاجتماعي لتلاميذ هذه المرحلة باعتباره بعدا مهما وحيويا من أبعاد الشخصيـة .

٤ - في حدود اطلاع الباحث وما أمكنه الحصول عليه من دراسات في هذا المجال يلاحظ ندرة الدراسات والبحوث العربية وخاصة في المملكة العربية السعودية . وهذا يعني أن الحاجة الى البحث الحالي قائمة ، كما أن انجاز هذا البحـث يعد أساسا لبحوث مقبلة في المجال عينه .

* أهداف الدراسة :

١ - التعرف على أنماط صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢ - التعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة في التوافق العام بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم من العاديين.

٣ - التعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة في التوافق الشخصي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم من العاديين .

٤ - التعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة في التوافق الاجتماعي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم من العاديين .

* المفاهيم والمصطلحات الأساسية المستخدمة في الدراسة :

أولا - التوافق العام :

١ - يعرف سيد خير الله التوافق الشخصي والاجتماعي بأنه " القدرة لدى الفرد على التوفيق بين رغباته ورغبات المجتمع ويمكن الاستدلال عليها من خلال مجموعة من الاستجابات التي تدل على الشعور بالأمن الشخصي والاجتماعي. (سيد خير الله ، ١٩٨١م ، ٩٨)

٢ - ذكر ولسن ، ١٩٦٧م ، عدة تعريفات للتوافق أهمها " التوافق هو الخلو النسبي من الانفعالات السلبية والخوف والقلق والاحساس بالذنب والشعور بالاكتفاء الشخصي والسعادة العامة.

(أحمد مرزوق ، ١٤٠٥ هـ ، ١٤)

٣ - يعرف مصطفى فهمي التوافق بأنه " أن يكون الفرد راضيا عن نفسه

غير كائز لها أو نافر منها أو ساخط عليها أو غير واثق فيها كما تتسم حياته النفسية بالخلو من التوترات والصراعات التي تقترن بمشاعر الذنب والضيق والشعور بالنقص " . (الجنيدي ، ١٤٠٦ هـ ، ٢٠)

٤ - ويعرف عطية هنا التوافق الشخصي بأنه " شعور الطفل بالتوافق الشخصي والذي يبدو في اعتماد الطفل على نفسه و احساسه بقيمته الذاتية وشعوره بحريته وشعوره بالانتماء للآخرين وتحرره من الانطواء أو الميل الى الانفراد وخلوه من الأعراض العصبية . (عطية محمود هنا ، ١٩٦٠م)

ويأخذ الباحث بهذا التعريف .

٥ - ويعرف عطية هنا ، التوافق الاجتماعي بأنه " شعور الطفل بالتوافق الاجتماعي الذي يبدو في اعتراف الطفل بالمستويات الاجتماعية واكتسابه للمهارات الاجتماعية وتحرره من الميول المضادة للمجتمع وحسن علاقة الطفل بأسرته وبمدرسته وبيئته المحلية . (المرجع السابق ، ص ٨ -٩)

٦ - ويقصد به في هذه الدراسة : درجات الطلاب على مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي المستخدم في الدراسة الحالية .

ثانيا - صعوبات تعلم القراءة :

الطفل ذو صعوبات تعلم القراءة " هو الذي يبدي اضطرابا في واحد أو أكثر من العمليات الأساسية المستخدمة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة حديثا أو قراءة أو كتابة أو تهجيا مع أنه طفل عادي من الناحية الحركية والحاسية والعقلية ". (فتحي الزيات ، ١٤٠٨هـ ، تحت النشر)

وتقاس صعوبات تعلم القراءة في هذه الدراسة بالدرجة التي يقدرها المدرس للتلميذ على استبيان صعوبات القراءة المستخدم في هذه الدراسة .

* حدود الدراسة :

- حدود منهجية :

تتحدد الدراسة بالعينة المختارة والأدوات والأساليب الاحصائية المستخدمة .

- حدود مكانية :

شمل مجتمع الدراسة على تلاميذ المرحلة الابتدائية (للصف الرابع والخامس والسادس) بمدينة الطائف .

- حدود زمانية :

بدأ التطبيق مع بداية الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٠٨هـ حتى نهاية الفصل الثاني من العام نفسه

الفصل الثاني

* مفهوم القراءة.
* ضرورة القراءة وأهميتها.
* العوامل المرتبطة بالقراءة.

١ – الذكاء.
٢ – الادراك .
٣ – النمو العقلي .
٤ – الطلاقة اللغوية.
٥ – القدرة البصرية.
٦ – القدرة السمعية.
٧ – الموءثرات الأسرية.
٨ – الميل والاتجاه.
٩ – التوافق الشخصي والاجتماعي .
١٠– الصحة العامة .

* خصائص النمو لتلميذ المرحلة الابتدائية وعلاقته بالقراءة:

١ – النمو الجسمي .
٢ – النمو اللغوي.
٣ – النمو العقلي .
٤ – النمو الاجتماعي .
٥ – النمو الانفعالي .

* العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة:

١ – الأسباب الانفعالية " عدم التوافق مع الذات والمجتمع ".
٢ – الأسباب الأسرية.
٣ – الأسباب التعليمية.

* العلاقة بين صعوبات القراءة والتوافق الشخصي والاجتماعي .



* طبيعة القراءة :

تعتبر القراءة من وسائل الاتصال التي لايمكن الاستغناء عنها وهي كذلك وسيلة التعليم وأدواته في الدروس والتحصيل ، وشغل أوقات الفراغ والقراءة هي نشاط تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينية وتتطلب هذه العملية فهم المعاني كما أنها تتطلب الربط بين الخبرة الشخصية والمعاني مما يجعل العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة الى درجة كبيرة. (فتحي علي يونس ، ١٩٧١م ، ص ١٥٧)

والقراءة بهذا المعنى تشمل الاستجابات الداخلية لما هو مكتوب. كما تشمل العمليات العقلية المختلفة التي تستلزم تدخل شخصية الانسان بكل جوانبها بغية التفسير للمعاني والربط والاستنتاج والنقد والحكم على ما يقرأ.

كما يرى البعض أن القراءة عملية ديناميكية يشترك في أدائها الكائن البشري كله وتتطلب منه توازنا عقليا وجسميا ، فاذا أصيب الكائن باضطراب نفسي أو تغيير جسمي أدى الى خلل فيه وقلت كفايته في القيام بعملية القراءة. قلة تتناسب مع ذلك الخلل ونوعه. (محمد قدري لطفي ، ١٩٨٥م ، ص ١٦)

وهناك من يرى أن القراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات ، فهي تبدأ باحساس الانسان بمشكلة ما ثم يأخذ في القراءة لحل هذه المشكلة ،ويقوم في أثناء ذلك بجميع الاستجابات التي يتطلبها حل هذه المشكلة من عمل وانفعال وتفكير. (محمود رشدي خاطر ، ١٩٨٣م ، ص ٩٩)

ومعنى ذلك أن القراءة عملية مركبة متعددة الأوجه وتيسيط أصولها، يتطلب معرفة الرموز المكتوبة وترجمتها الى معان منطوقة في وقت واحد. والقراءة بهذا الشكل مرتبطة بالتفكير.

كما يرى ثورندايك أن القراءة تعني أكثر من مجرد التعرف على الكلمات لأنها تتطلب جميع القدرات العقلية اللازمة لحل المشكلات وهي بهذا عملية عقلية معقدة. (مسعود غيث الرقيعي ، ١٣٩٧ هـ ، ٤٣)

وفي ضوء ماتقدم يمكن القول بأن القراءة ليست عملية ميكانيكية بحتة يقتصر الأمر فيها على التعرق والنطق بل انها نشاط تماثل جميع العمليات التي يقوم بها الانسان فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج.

* ضرورة القراءة وأهميتها :

تعتبر القراءة أمرا أساسيا للتلميذ . فالتلميذ الذي يقرأ شخص نام وقادر على استمرار النمو وليس من قبيل المصادفة أن تكون أول آية نزلت في القرآن الكريم ، * **اقرأ باسم ربك الذي خلق** * وانما فيها اشارة الى ضرورتها للفرد لصيغة الأمر ، كما أن نفعها ليس قاصرا على الحاضر فقط وانما هي الطريق لاكتشاف المجهول ، قال تعالى * **علم الانسان ما لم يعلم** *.

وهي ضرورية للفرد لأنها تمكنه من الوقوف على ما في الصحف اليومية من أخبار تهمه وتعينه وتجعله يتصل بالمجلات والقصص وأخبار المجتمع . وهذا ما يساعد على توثيق علاقته بمن يحيطون به ، كما أنها تمكنه من الرجوع الى الكتاب حسب مستواه الثقافي لتشبع حاجاته.

وهي ضرورية للمجتمع كضرورتها للفرد . فالمجتمع الذي يقرأ ويتبادل أفراده الأفكار والآراء عن طريق القراءة انما هو مجتمع قوي قادر على الحياة والنمو

لأن الصلة الفكرية بين أفراده قوية. وهذا يعني أن خبراتهم مشتركة ومصالحهم متبادلة . أما المجتمع الذي انعدمت فيه هذه الرابطة الفكرية أو ضعفت أو انعزل أعضاؤه بعضهم عن بعض، أو جهل كل منهم خبرة الآخر ، فلم يستطع أن يرى عمله على ضوء عمل غيره مثل هذا المجتمع يصيبه الضعف والاضمحلال لا محالة. (عبدالمنعم سيد ، ص ٤٩)

ومن هنا تجب العناية بالقراءة لا باعتبار أنها تعرف وفهم فقط ، على أنها تحليل وتفسير ونقد وتقويم للمادة المقروءة ، وهذا المفهوم يؤدي دورا في تنشئة الأجيال .

والقراءة توسع دائرة خبرات التلاميذ وتنميها، وتنشط قواهم الفكرية وتهذب أذواقهم، وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة غيرهم وكلما أشبعت رغبة التلميذ في الاطلاع ازدادت خبرته وصفا ذهنه واكتسب سعة المعرفة بالعالم الذي يعيش فيه وانبعثت في نفسه ميول جديدة. (ترجمة أحمد توفيق - وليم . س . جراي ، ١٩٥٠م ، ص ٨٠).

وتؤدي القراءة الفرصة للتلاميذ لأن يعرفوا الاستجابات المختلفة لتجاربهم وتمدهم بأفضل صورة للتجارب الانسانية فتوسع دائرة خبراتهم وتعمق فهمهم للناس واحترام طرق معيشة الآخرين وطرق تفكيرهم كما تساعدهم على تحقيق التفاهم المتبادل بشكل ميسر. (حسن شحاته ، ١٩٨٤م، ص ٢٦)

ومعنى هذا أن ما يقرؤه التلميذ يكسبه العديد من المعلومات والعادات والاتجاهات والقيم والمثل التي تؤثر في تكوين شخصيته في المستقبل.

ومن أهم وسائل التنمية التجربة والمعرفة حيث أن التجربة الشخصية هي المعين الأول لتقديم الشخصية وانضاجها والمعرفة المعين الثاني المكمل للأول لأن المعرفة في الواقع هي معرفة تجارب الآخرين التي سجلوها في صورة علم أوفق.

(مدحت كاظم ، ١٩٦٦م ، ص ١٤١)

وحين يدخل الانسان دنيا التجربة ولا رصيد له من علم أو معرفة ، يكون مدى استفادته من تجربته محدودا بنطاقه الفردي الضيق المحدود. أما حين يدخلها ومعه ذلك الرصيد المستمد من تجارب الآخرين الذين يشبهونه ولا يماثلونه ، فان مجال الفائدة يتسع بمقدار ذلك الرصيد.

وتكتسب القراءة أهميتها بالنسبة للتلميذ من حيث أنها تنمي قدرته على الدرس ، وتوجه ميوله نحوه ، وتصقل المهارات الأساسية ، لكي تجعل منه قارئا من أجل الدرس والتحصيل ، والمتعة وشغل الفراغ واثبات الذات .

والقراءة ليست مادة دراسية فقط ، وانما هي ملازمة للانسان في المراحل التعليمية المختلفة ، وما بعدها لأنها أهم نوافذ المعرفة للانسان التي يطل منها على الفكر الانساني طولا وعرضا وعمقا واتساعا ، وهي أداته في التعرف والارتباط بالثقافات المعاصرة والغابرة. (محمد صلاح الدين ، ١٩٦٦م، ص ٢٩١)

كما أنها تساعد بفعالية في تحقيق النمو الفردي والنمو الاجتماعي والعلمي لأن الذي يقرأ ويفهم ما يقرأ في سرعة كبيرة ، يمكنه أن ينتهي من الأعمال أضعاف ما ينهيه القارئ العادي.

والقراءة تساعد التلميذ على استذكار دروسه ، واستيعابها بشكل أكثر فاعلية ، وتساعده على زيادة فهمه لذاته وفهمه للآخرين ، وتساعده على أن يصبح مواطنا صالحا في المدرسة وخارجها ، كما تكون لديه عادات أفضل واتجاهات أعمق نحو القراءة.

والقراءة تمد الشباب بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية ، وهي تحدد الميول ، وتزيدها اتساعا وعمقا ، وتنمي الشعور بالذات وذوات الآخرين وتعمل على تحرير الوجدانيات المكبوتة واشباعها ، وتدفع العقل الى حب الاستطلاع والتأمل في التفكير ، وترفع مستوى الفهم ، في المسائل الاجتماعية بالتأمل في

وجهات النظر المختلفة اعتراضا وتأييدا ، وتتيح الفرص لتقدير ما للفرد من مقاييس في الحياة ، وتثير روح النقد للكتب والمجلات والصحف ، وتكسب الشباب شعورا بالانتساب الى عالم الثقافة ، وتوفر أسباب الانسجام عن طريق المتعة والتسلية . (ترجمة أحمد توفيق ، وليم س . جراي ، ١٩٥٠ م ، ص ٨٣).

والقراءة تمكن التلميذ من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية وعن طريقها يمكن أن يحل الكثير من المشكلات العلمية التي تواجهه وكذلك المشكلات اليومية وتحقق عملية تعلم ناجحة لبقية العلوم حيث ان القراءة ترتبط بنجاحه بالتحصيل . ونجاح التلميذ في المواد الدراسية المختلفة يرتبط ارتباطا وثيقا بنجاحه في القراءة . ويؤكد هذا نتائج الأبحاث التي قام بها أندرسون Anderson ودير بورن Dearborn كذلك نتائج الأبحاث التي قامت بها لي Lee وايفا بوند Eva Bond (بتصرف - يوسف الشيخ ، ١٩٦٦م ، ص ١٠).

فقد توصلت هذه الأبحاث الى ارتباط القراءة بالتحصيل الدراسي ارتباطا ايجابيا دالا.

والقراءة أداة الطالب في الاستفادة ، وفي أن يضيف الى حصيلته الثقافية ، كل يوم شيئا جديدا بما تخرجه المطابع ليدعم فكره بأفكار غيره ، وبذلك يتسنى له الانتاج الخصب . (يوسف محمد الشيخ وآخرون ، ١٣٨٦ هـ ، ص ١١)

والقراءة تساعد على التوافق الشخصي والاجتماعي ، فكل جيل من الأجيال تواجهه مشكلات رئيسية في عملية التوافق الشخصي والاجتماعي ، وأهم هدف من عملية القراءة أنها تساعد على اكتساب الفهم والقيم ، والاتجاهات وأنماط السلوك المرغوب فيها . والمشكلات التي يواجهها الشباب كثيرة ، وتتمثل في الحاجة الى الصحة الجسمية وعلاقتهم مع الزملاء والاستقلال عن الوالدين وكيفية الوصول الى مستوى الكبار اقتصاديا واجتماعيا ، والثقة بالنفس ، وفي

اكتساب فهم أساسي واتجاهات ضرورية لهذه المشكلات تؤدي القراءة دورا له أهميته ، والتلميذ يأخذ خبرات الآخرين التي تساعده في عملية التوافق وحل هذه المشكلات ومنها يستمد الكثير من الفكر والعمل الذي يساعده .

(يوسف الشيخ وآخرون ، ١٩٦٦م ، ص ١١)

كما أن للقراءة أثرها في تكوين شخصية الفرد وتدعيمها ، وبها يكتسب الانسان ثقته بنفسه ويطمئن اليها ويكتسب الراحة النفسية والطمأنينة .

ويمكن القول ان القراءة تفيد الفرد في حياته ، فهي توسع دائرة خبراته وتفتح أمامه أبواب الثقافة وتحقق له التسلية والمتعة وتساعده في الاعداد العلمي وفي حل المشكلات والتوافق الشخصي والاجتماعي .

وترتبط القراءة بعدد من العوامل التي تؤثر في القدرة القرائية للتلميذ ومن هذه العوامل ما يلي :

١ – الذكاء :

يرتبط التحصيل في القراءة بالقدرة العقلية العامة ، حيث يتفق معظم الباحثين على وجود علاقة ايجابية بين درجات اختبارات الذكاء ودرجات اختبارات القراءة ، ولكنهم يختلفون في مدى هذه العلاقة (محمد قدري لطفي ، ١٩٨٥م ص٣٧)

كما أن قدرة التلميذ على التمييز بين الكلمات وادراك العلاقات وكسب الخبرة والانتفاع بها وتسمية الأشياء وتحديد مدلولاتها تتأثر بذكائه حيث تشير دراسات كل من بلدن Beldin ، ١٩٧٦م ، وبوند Bond ، ١٩٦٦م ، واجنر Wagner ، ١٩٦٦م ، كيرك Kirk ، ١٩٧٥م ، سيويل Sewill ١٩٧٥م ، سيفرسن Severson ، ١٩٧٥م ، الى ارتباط مهارة القراءة بالذكاء ارتباطات دالة موجبة .

كما تشير بعض التقاريرومنها تقرير بوند Bond وتنكر Tenker ومانوليكس Manolakes وشلدون Sheldon الى أن العلاقة الارتباطية في السنة الأولى الابتدائية بين القراءة والذكاء حوالي ٣٥ ر. وفي السنةالسادسة تزداد هذه العلاقة الى ٦٥ر. (يوسف محمد الشيخ ، ١٩٦٦م ، ص ١٧)

كذلك توصلت كاتل في انجلترا الى أن مراحل التعليم المختلفة تتطلب مستويات معينة من الذكاء. حيث أشارت الى أن الفصول المتوسطة في التعليم الابتدائي تحتاج الى نسبة ذكاء من ٨٥ ٪ الى ١٠٠ ٪ والفصول العليا من١٠٠ ٪ الى ١١٥ ٪ . (محمد محمود ، ١٩٨٤م ، ص ٢٨٥)

ويرى هاريسون Harrison الى أن هناك قدرات عقلية معينة ضرورية للنجاح في القراءة هي :

أ ـ القدرة على معرفة المتشابه والمختلف .

ب ـ تذكر أشكال الكلمات .

جـ ـ تذكر المعاني لوقت طويل .

د ـ القدرة على التفكير المجرد.

هـ ـ القدرة على ربط التفكير المجرد مع الاستجابة المطلوبة. (يوسف الشيخ ، ص ١٧).

كذلك فان للذكاء تأثيرا على الميول في القراءة ، حيث تبين من بحوث الباحثين بصفة عامة أن التلاميذ الأذكياء الذين لديهم استعداد عقلي عالي يقرؤون من الكتب والموضوعات ما يتسم بالصعوبة ، مما لا يقدر عليها من كانوا في مثل أعمارهم ولكن مستواهم العقلي أقل من متوسط هؤلاء الأذكياء.

(محمد صالح ، ١٩٧٩م ، ص ٣٠٠)

كما أشارت أيضا بعض الدراسات الى أن التأخر في القراءة يشيع بين

التلاميذ ذوي الذكاء المنخفض أكثر من التلاميذ ذوي الذكاء المرتفع. ومن هذه الدراسات دراسة بوند وفاي Bond & Fay ، ١٩٥٠م ، ودراسة Farr ، ١٩٦٧م ، ودراسة سترانج Strang ، ١٩٦٨م ، ودراسة هيولزمان Huelsman ١٩٦٨م. (بتصرف - ترجمة محمد منير مرسي - جاي بوند ، ص ٩٨، ١٩٨٦)

٢ - الادراك :

ان القراءة عملية معقدة تتضمن عديدا من المهارات والفهم والميل وغيرها وكل واحدة من هذه تساعد على عملية التعلم.

ولقد كانت النظرة الى القراءة أنها نشاط عقلي يحدث بطريقة واحدة في جميع المواقف القرائية . فالنشاط العقلي فيها لايختلف من موقف الى آخر فهو في قراءة قصة انسانية هو نفسه في موضوع علمي. ولكن الأبحاث العلمية تقرر أن القاريء الجيد يقوم بنشاط عقلي يختلف من موقف الى آخر ومن موضوع الى موضوع طبقا لحالته الانفعالية والعقلية وطبقا لنوع المادة التي يقرؤها من حيث نوعها وصعوبتها أو سهولتها ومن حيث الغرض من القراءة.

ومن أهم النتائج التي توصلت اليها البحوث في القراءة مايلي :

١ - ان القراءة نشاط عقلي معقد يتضمن العديد من المهارات وهذه المهارات مترابطة ومتشابكة.

٢ - ان القراءة عملية نامية. فمهاراتها تنمو كلما زاد نضج المتعلم واتسعت دائرة خبراته.

٣ - انه مع التسليم بأن هناك أنماطا عامة من المهارات الا أن هناك اختلافا واسعا في قدرات القراءة بين التلاميذ في أي صف دراسي وفي أي عمر من الأعمار. (محمد صلاح الدين علي مجاور ،١٤٠٣هـ، ص٣٥٤، ٣٥٥)

والأساس في عملية القراءة هو الاستجابة الواعية للمثير ، وهذه الاستجابة تتطلب ادراكا واستعدادا للاستجابة وجمعا لها. وهذا المعنى وهذا الجمع ، يأتيان من خبرة المتعلم الماضية. وبهذا يكون الادراك أساسا وبدونه لاتوجد قراءة حقيقية ، فمن خلال هذا الادراك تأخذ الرموز معانيها.

٣ ـ النمو العقلي :

من العوامل الرئيسية التي تؤثر في استعداد التلميذ النضج العقلي ، وقد صورت لويس هاريسون هذا العامل في رسم يتضح منه أن النمو العقلي ، يعتمدعلى عاملين أساسيين هما النضج الذاتي ، والتدريب أو الخبرة.

أما النضج الذاتي فيتضمن عوامل مهمة تدخل في الجهاز العصبي وتؤثر في الاستعداد لتعلم القراءة وهي بلوغ عمر عقلي معين ، والقدرة على تمييز أوجه الشبه والخلاف ، والقدرة على تذكر أشكال الكلمات ، ومدى تذكر أشكال الكلمات ومدى تذكر المقروء والقدرة على التفكير المجرد والربط بين المعاني.

وأما التدريب والخبرة فيكونان في البيت والمدرسة. فالبيت يدرب الطفل عن طريق الخبرات المختلفة التي تتيح له الحصول عليها ، وكذلك عن طريق اهتمامه بالمدرسة وتوثيق صلته بها وتعاونه معها ، وثقافة الوالدين وذكائهما ، والمدرسة تدرب الطفل عن طريقين أساسيين ، أولهما استغلال طول فترة المرحلة الابتدائية ، وثانيهما عملية التربية والتعليم التي تؤدي الى النتائج التالية :

١ ـ اتساع المدركات.
٢ ـ زيادة الثروة اللغوية والكلامية.
٣ ـ صحة النطق.
٤ ـ الميل الى القراءة.

٥ ــ صحة استعمال الجمل ٠

٦ ــ القدرة على التفكير على حل المشكلات ٠

٧ ــ القدرة على الاحتفاظ بسلسلة من الحوادث في العقل٠

(M.L.Harrison، ١٩٣٦م ، p. ٦)

وقد توصلت الأبحاث الى أن عامل النمو العقلي هو أدق عامل يقاس بـــه استعداد الطفل لتعلم القراءة ، فقد وجد أن الطفل ينبغي لكي يكون نجاحه في تعلم القراءة موثوقا به أن يبلغ عمره العقلي ست سنوات ونصف ، وكذلك يجـدر بالمدرسـة أن تستعين في الكشف عن استعدادات الطفل لتعلم القراءة باختبار أو أكثر من اختبارات الذكاء ، وأن تؤجل بدء تعلم القراءة ، لمن يثبت الاختبار أنه دون ذلك العمر العقلي فترة من الزمن تقوم فيها المدرسة بتزويده بالخبرات التي تنقصه ليبدأ تعلم القراءة بنجاح٠(محمد قدري لطفي ، ١٩٨٥م ، ص ٢١)

وبناء على هذه النتائج يصبح العمر العقلي البالغ ست سنوات أو أكثر هو الأساس الذي ينبغي أن يراعى عند قبول الطفل بالمدرسة الابتدائية ، حيث يشير العمر العقلي الى مستوى النضج العقلي ٠

وقد أثبتت الدراسات الى وجود معامل الارتباط بين القراءة والعمر العقلي تقدر بحوالي ٥١ ر٠ (يوسف الشيخ ، ص ١٧)

ويقترن العمر الزمني بالعمر العقلي في الحكم على الاستعداد لتعلم القراءة ولكنه قليل الأهمية وحده في الحكم على ذلك الاستعداد٠ ولعل من أهم الأسبـاب الرئيسية في اخفاق عدد كبير من الأطفال في تعلم القراءة اتخاذ العمر الزمني وحده أساسا لقبولهم في المدرسة الابتدائية٠

وقد أجريت بعض الدراسات لدراسة العمر الزمني الملائم لدخول الطفل المدرسة الابتدائية وبدء تعلم القراءة من أهمها : بحث بيجلو Bigelow ، ١٩٣٤ م ،

الذي وصلت فيه لعدة نتائج من أهمها :

١ - اذا كان عمر الطفل الزمني بين ست سنوات وست سنوات وأربعة أشهر ، ونسبة ذكائه ١١٠ أو أكثر فان نجاحه في الدراسة يكون أكيدا٠

٢ - اذا كان عمر الطفل أقل من ستة أعوام ونسبة ذكاء الطفل ١٢٠ أوأكثر فانه ينجح في الدراسة ولكن العوامل الشخصية يجب أن تكون عند موضع الاعتبار٠

٣ - اذا كان عمر الطفل الزمني أقل من ست سنوات ونسبة ذكائه أقل من ١١٠ فان حظه من النجاح في الدراسة يكون قليلا ويفضل أن يتأخر قبول الطفل في المدرسة الابتدائية فترة من الزمن ٠ وينطبق هذا على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم الزمنية بين ست سنوات وأربعة أشهر ونسبة ذكائهم أقل من ١٠٠ ٠

٤ - الأطفال الذين تتراوح أعمارهم الزمنية بين ست سنوات وست سنوات وأربعة أشهر وتتراوح نسبة ذكائهم بين ١٠٠ - ١٠٩ تكون لديهم فرصة جيدة للنجاح ، ولكن يجب دراسة حالتهم جيدا ، من حيث النمو الجسدي والاجتماعي ٠

٥ - اذا كان عمر الطفل الزمني أقل من ست سنوات وأربعة أشهر وعمره العقلي أقل من ست سنوات فان احتمال نجاحه في الدراسة يكاد يكون معدوما٠ (محمد قدري لطفي ، ١٩٨٥م ، ص ٢٢)

كما أشارت بعض الدراسات الى وجود علاقة أساسية بين العمر العقلي وسهولة البدء في تعلم القراءة حيث أفادت أن معظم الأطفال الذين يخفقون في تعلم القراءة في السنة الأولى ، من حياتهم المدرسية ، يكون عمرهم العقلي أقل من ست سنوات على حين أن الأطفال الذين يبلغ عمرهم العقلي ست سنوات أو أكثر لا يتعلمون القراءة بسهولة فحسب بل أنهم يكونون أقدر على الاحتفاظ بما يتعلمونه من ذوي العمر الذي يقل عن ست سنوات ٠ ويمكن قياس العمر العقلي باختبارات خاصة تسمى اختبارات الاستعداد (Aptitude Tests)٠ (دونالد بيران، ترجمة محمد قدري لطفي ، ص ١٥)

٤ ـ الطلاقة اللغوية :

ان عملية القراءة تستهدف الحصول على المعاني والأفكار • ومن المسلم به لن تكون هناك معاني أو أفكار الا اذا سبقتها خبرات وتجارب حيث ان القراءة خبرات مكتوبة ، وبقدر الملم الفرد من الخبرات تكون فرصته في القراءة أفضل وتتأثر خبرات الطفل بالبيئة التي يعيش فيها •

واتساع خبرات الطفل وتجاربه تعطي الطفل كمية هائلة من الكلمات والمفردات مما يجعل لديه القدرة على نطق الكلمات نطقا صحيحا ، والتعرف على معاني الكلمات والقدرة على التمييز بين الأشياء ، والقدرة على ادراك العلاقات حيث تمكنه من استخدام ما يعرفه من قبل في ادراكه بالمعاني من خلال قراءة العبارات المكتوبة والقدرة على صياغة الأفكار •

وعندما تحقق الخبرات الطلاقة في اللغة فانه يستطيع استخدام هذه القدرة لتفسير السياق وفهمه بحيث يستطيع من خلال زيادة ثروته من المفردات اللغوية زيادة فهم ما يقرأ •

واكتساب اللغة يرتبط الى حد كبير بالقدرة على التمييز السمعي والبصري ويرى هاريس Haris أن المظاهر اللغوية الأساسية اللازمة للقراءة هي :

١ ـ الحصيلة اللغوية للمتعلم •

٢ ـ السيطرة على الجملة وعلى تراكيبها •

٣ ـ نطق الكلمات والجمل نطقا صحيحا واضحا •

كما أن الضعف في القدرة اللغوية يؤدي بالتلميذ الى الاخفاق في القراءة حيث أكد Buekingham على أن كثيرا من التلاميذ الذين يظهرون ضعفا في القراءة انما هم في الواقع ضعاف في القدرة اللغوية •

(يوسف الشيخ ، ١٩٦٦م ، ص ٢٣)

٥ - القدرة البصرية :

ان البصر ضروري للنجاح في تعلم القراءة ، حيث ان تعلم القراءة يقتضي رؤية الكلمات بوضوح وملاحظة ما بينها من خلاف وتشابه وكل انحراف واضح عن الأبصار السوي ، قد يؤدي بالتلميذ الى رؤية الكلمات التي يقرؤها وهي مهتزة أو يراها على غير صورتها الحقيقية. وقد يكون البصر سويا ، ولكن ادراكه للمرئيات لم يبلغ نضجه الكافي بعد . وعلمية الابصار السليمة لاتأتي بمجرد وقوع البصر السليم على المرئي ولكنها تقتضي تنسيقا بين العينين بمعنى أنهما يمزجان الرؤية حتى تريا الشيء وكأنهما عين واحدة. ولا يبلغ الأطفال هذا المستوى كما قرر الباحثون الا في سن الخامسة أو سن السادسة. وبعض العلماء يعتقد أن أكثر من ٢٥ ٪ من الأطفال يبلغون نضجهم في هذه الناحية بعد هذه السن . (محمد محمود رضوان ، ١٩٧٦م ، ص ٨٧ - ٨٨)

كما أن العيوب البصرية تؤدي بالتلميذ الى وجود أعراض سلوكية مثل تقلص عضلات الوجه ، التوتر أثناء النشاط البصري ، امالة الرأس للخلف ، امالة الرأس للأمام ، الوضع غير المناسب لجلسة التلميذ ، تحريك الرأس أثناء القراءة حك العينين مرارا ، ميل التلميذ لتخطي السطور أثناء القراءة ، مسك الكتاب قريبا من الوجه . (جاي بوند ، ١٩٨٦م ، ص ١٣٠)

ويؤدي القصور في الجوانب البصرية الى وجود صعوبات قرائية تمنع التلميذ من تعلم القراءة والتقدم فيها.

ومن هذه الصعوبات ما يلي : الخطأ في قراءة الكلمة مثل عدم النطق الصحيح لها أو احلال بعض الحروف محل البعض الآخر ، أو الخطأ في تشكيل هذه الحروف ، أو الخطأ في بعض الكلمات أو التوقف كثيرا أثناء القراءة ، أو قراءة الجملة كلمة كلمة أو ترك بعض الكلمات أو الجمل ، أو قفز بعض الأسطر أو عدم

الالتزام بعلامات الترقيم (النقطة ، الفاصلة ، الاستفهام)٠
(محمود رشدي خاطر ، ١٩٨٣م ، ١٤٠)

أوالقراءة المتقطعة أو الصعوبة في ملاحظة التفاصيل في وصف شيء من الأشياء أو التعثر في النطق ٠ (حسين سليمان قورة ، ١٩٨٦م ، ص ١٥٥)

٦ ـ القدرة السمعية :

ان قدرة الطفل على السمع تظهر في العلاقة بين استماعه الى أحاديث من حوله وقدرته على ابراز ما استقر في سمعه من الأصوات اللغوية ثم العلاقة بين الحديث والقراءة بعد ذلك٠

فالسمع من العوامل المهمة في تعليم اللغة والأصوات حيث ان عجز الطفل عن الاستماع السليم يحول بينه وبين ربط الأصوات التي يسمعها وبالكلمات التي يراها ، كما سيجد صعوبة في تعلم القراءة وفي اتباع التوجيهات التي تصدراليه من الذين يقومون على تعليمه أو في الاستماع لأقرانه حين يتحدثون ، وحين يقرؤون ، وفي التمييز بين عناصر الصوت ، و في ربط حديثه بنطق الآخرين وغالبا ما يترتب على الصعوبات السمعية توتر انفعالي ٠ وقد يكون الطفل سويا في سمعه ، ولكن تنقصه الدقة في التمييز بين الأصوات والتعرف على ما يتشابه ، وما يختلف منها ٠ وهذه تحول دون نجاحه في القراءة ، ويوضح ذلك بعض الدراسات ومنها دراسة هنري Henry ، ١٩٤٨م ، ودراسة كنيدي Kennedy، ١٩٤٣م، ودراسة جونسون Johnson ، ١٩٥٧م٠ (جاي بوند ، ١٩٨٦م، ص ١٣٤)

كما أن وجود العيوب السمعية تؤدي بالتلميذ الى وجود بعض الأعراض السلوكية ، ومنها :

ـ عدم الانتباه أثناء الأنشطة التي تتطلب الاستماع ٠

- عدم الفهم أو اساءة الفهم للتعليمات الشفوية .
- امالة الرأس للأمام تجاه المتحدث عند الاستماع .
- تركيز النظر على وجه المتحدث .
- التوتر والتحفز أثناء عملية الاستماع .
- نطق الكلمات بطريقة غير صحيحة أو نطق غير واضح .

(أحمد عبدالله ، ١٩٨٨م ، ص ٩٩)

٧ - المؤثرات البيئية :

ان للمنزل دورا فعالا في تقدم الطفل في القراءة وذلك حينما يشيع جوه بالحب والتفاهم والطمأنينة الاجتماعية والأمان ، حيث تتاح له فرصة التحصيل القرائي الجيد .

وقد أشارت بعض الدراسات مثل دراسة سجلر وجنيثر Seigler and Aynther ١٩٦٠م ، أن قلة المشكلات العائلية توجد في بيوت التلاميذ الذين يجيدون القراءة .
(جاي بوند ، ١٩٨٦م ، ص ١٦٩)

ومن العوامل الاجتماعية التي ترتبط بنجاح التلميذ في القراءة ، اللغة المستعملة ، وثقافة الوالدين وارتفاع المستوى الاقتصادي والمحيط السكني للطفل وترتيبه بين الأفراد في الأسرة ومعاملة والديه .

ويقول (Gray) ان بعض النواحي البيئية مثل الدوافع وملاءمة المستوى الاقتصادي واتساع الثقافة أكثر اتصالا باتقان القراءة . (محمد قدرى لطفى ، ١٩٨٥ ، ص ٣٨) .

ويقول ستولكن Stulken ، ١٩٣٧م ، ان بعض نواحي الضعف في القراءة تنشأ عن عوامل بيئية كاللغة التي تتحدث بها الأسرة أو كثر تنقل

الطفل من مدرسة الى أخرى أو سوء الحالة الاقتصادية للأسرة .(محمد قدرى لطفى ص ٣٧ ، ١٩٨٥م) .

ويرى بعض الباحثين أن الأطفال الذين ينشأون في بيوت تهتم بالقراءة واقتناء الكتب والمجلات وتتاح لهم فرص الاطلاع على العالم الخارجي تكون رغبتهم في القراءة أكثر من رغبة الأطفال الذين لاتتاح لهم في بيوتهم فرصة الاتصال بالكتب والمجلات وسماع الأحاديث والاذاعة والقصص والحكايات والأناشيد .

ومن الأبحاث التي أجريت في هذا الصدد بحث بار Parr ١٩٣٧م، و بحث باكوس Backus ، ١٩٣٧م ، حيث درسا مجموعة من التلاميذ الذين عرفوا بضعفهم في القراءة فوجدا أن أمية الوالدين وضعف ثقافتهما من أسباب ضعفهم في القراءة .

وأخيرا ان تحسن الظروف البيئية تعطي الطفل خبرات أوسع وأعظم وبقدر ما يحمل من خبرات تكون استفادته مما يقرأ أكبر وحين تضيق خبراته ، تكون استفادته مما يقرأ أقل .

٨ - الميل والاتجاه نحو القراءة :

والميل الى القراءة في حد ذاته مكتسب يظهره التفاعل المستمر بين حاجات الفرد الأساسية ، والوسائل التي تكتشف لاشباعها ، ومما يعرف جزئيا يدفع دائما الى معرفة الأكثر والأعم ، والميل يعكس بطريق مباشر وغير مباشر، حاجات الفرد سواء أكان مدركا لها أو غير عالم بها ، فهو سمة مكتسبة وخاصية

متعلمة ، تبرز من خلال الخبرات التي تدفع الفرد للبحث عن شيء ما أو نشاط أو فهم مهارة أو أهداف معينة ، مما ينتهي الى الاكتساب ، ويقضي الى الاهتمام.

ومع أن الميل شيء مكتسب فهو يعتمد على التكوين العقلي والجسمي والحسي في وحدة متلازمة . وهذه الوحدة لها تأثيرها العميق في اكتساب الميل وفي تنميته الى مدى بعيد. (محمد صالح سمك ، ١٩٧٩م ، ص ٢٩٥ ، ٢٩٦)

كما أن نقص الميل الى القراءة ، قد يكون عاملا من عوامل الضعف فيها ، وأن القدرة عليها ترتبط بالميل اليها. وقد أثبت ذلك بعض الباحثين ، من أمثال ويتي Witty ، ١٩٦٠م ، و نيموتين Nemoition ١٩٥٨م. (المرجع السابق نفسه ، ص ٢٩٦).

٩ - التوافق الشخصي والانفعالي :

من الأمور المسلم بها أن التلاميذ يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم وأنهم ينشأون في بيئات تختلف في مقوماتها الثقافية والاجتماعية وأنهم يؤخذون بأساليب تختلف في التنشئة من بيت الى آخر.

ومع اختلاف البيئات والمعاملات واختلاف الاستعداد والقدرات والخبرات ، نجد اختلافا في الشخصيات والاتجاهات لدى التلاميذ ، فنرى مثلا : التلميذ اليقظ لكل ما يحدث في حجرة الدراسة ، والذي يبدي ميلا الى المشاركة في كل نشاط، وآخر نراه يرغب في أن يكون مركز الاهتمام ، ويبذل جهده في جذب أنظار التلاميذ، وآخر يتمتع بالخجل والانطواء والاستحياء . فهو من خشيته واستجيائه لا يفتح فاه بكلمة ، وآخر بلغ من نضج الشخصية ما يعينه على تكييف نفسه للمواقف التعليمية وآخر لم يبلغ نضجه ، فهو في هذا الجو غريب . ومع اختلاف الشخصيات نجد اختلافا في القدرات القرائية.

ومن أهم العناصر التي تساعد التلميذ على التقدم في القراءة مايلي:

١ - الاتزان النفسي ، ان الاتزان النفسي سمة من سمات الشخصية التي ينبغي أن يمتلكها التلميذ لكي يكون قادرا على الاستجابة الفعالة كما أنها تؤثر في سلوكه وتصرفه في المواقف التعليمية وتعينه على الاقبال على التعلم ، وعلى استغلال كل ما يملك من طاقة وحيوية في سبيل النجاح . وهذا بدوره ينعكس على تحصيله في القراءة .

كما أن للاتزان النفسي أو الانفعالي تأثيرا في مجال الانتباه، وفي التركيز والمثابرة ، وفي استبقاء الحقائق المتعلمة ، وفي القدرة على تذكر هذه الحقائق وعلى استخدامها حين الحاجة اليها .

٢ - وهناك عنصر آخر له صلة وثيقة بالناحية الانفعالية ، وهو الطمأنينة الاجتماعية . فوجود الطمأنينة الاجتماعية تجعل التلميذ يحس بالأمن والثقة بنفسه وبذلك ينعكس على تحصيله القرائي ، وعلى اكتساب مهارات جديدة واتجاهات نحو القراءة .
(محمد محمود رضوان ، ١٩٧٦م ، ص ٩٤ - ٩٧)

١٠ - الصحة العامة :

ان أهمية الصحة العامة للتلميذ تتضح حينما نعرف أن تعلم القراءة يقتضي انتباها ، ويقظة وتركيزا في كل عملية من عمليات القراءة ، فالتلميذ

الذي يأخذه التعب والارهاق بعد قليل من الجهد لايجد الطاقة التي تمكنه من الاستمرار في العمل ، فسرعان ما يشرد ذهنه ، وينفصم انتباهه ، وتنقطع به الرغبة عن تحقيق ما كان يحفزه من هدف وحينما يسترد التلميذ انتباهه الذي شرد ، يكون قد فقد بعض عناصر الدرس الأساسية ، وبذلك لايستطيع المتابعة . وكثيرا من التلاميذ بسبب ضعف صحتهم ، تتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو القراءة ويضيقون ذرعا بما يوجه اليهم من نقد ، ويثورون لأتفه الأسباب ، ويخفقون في عمليات القراءة ، وتظهر عليهم أعراض سيئة مثل الخمول ، وشرود الذهن والملل والعصبية الظاهرة والقلق . وهذه الأعراض لها أثر في الاخفاق في القراءة ، كما أن سوء الصحة العامة يؤدي بالتلميذ الى الغياب المتكرر ، وفي هذا الوقت تكون المشكلة أشد والمصيبة أعظم ، حيث سيناله ضرر بالغ ، بما يفوته من كلمات جديدة ، ومن تثبيت للكلمات القديمة ، ومن ملاحظة ما بين الكلمات من تشابه واختلاف وغير ذلك . (محمد محمود رضوان ، ١٩٥٨م ، ص ٥٥)

كما يعتبر سيباي Sipay ١٩٧٥م ، ويتفق معه روبنسون أن المشكلات الانفعالية سبب للعجز القرائي ، ونتيجة للفشل في تعلم القراءة . (جاي بوند ، ١٩٨٦م ، ص ١٦٧) .

خصائص نمو تلميذ المرحلة الابتدائية وعلاقته بالقراءة

* **النمو الجسمي :**

ان النمو الجسمي في هذه المرحلة لايتوقف ولكنه نمو بطيء ، حيث أن الطفولة عموما تبدأ بفترة نمو سريع في سنواتها الأربع الأولى المبكرة. ثم يليها فترة نمو بطيء يستمر الى نهاية الطفولة . ولهذا البطء التكويني، في زيادة النمو الجسمي فوائد أهمها :

١ - انصراف الطفل في اهتمامه المركز الى النشاط العقلي والتكوين الادراكي حيث تتميز هذه المرحلة بزيادة ملحوظة في النمو العقلي.

٢ - فترة مناسبة لتثبيت ما جمعه الجسم من تكوين ، وبذلك يستطيع الطفل معها التحكم بأطراف الجسم التي نمت والسيطرة النسبية على جهازها العضلي والحركي . وهذا ما يزيد النشاط الجسمي والحركي والعضلي للطفل دقة ومهارة واتزانا.

٣ - فترة استعداد لطفرة جسمية قادمة وهي طفرة المراهقة.

٤ - تساعد هذه الفترة الطفل على أن يتمتع بصحة جيدة اذا أحسنت تغذيته واعتنى الراشدون بالأنواع التي تقدم له وهذا يجعله قليل القابلية للتعب وتزداد أيضا قدرته على مقاومة الأمراض أكثر من قدرته في فترة الطفولة المبكرة (عبدالحميد الهاشمي ، علم النفس التكويني ١٩٧٦م، ص١٦٢،١٦٣)

ويتحسن ابصار الطفل في هذه المرحلة ، حيث يستطيع أن يمارس الأشياء القريبة من بصره ، سواء أكانت قراءة أم عملا يدويا لمدة أطول ، من تلك التي كان قادرا عليها في سن مبكرة عن ذلك.

كما أن ادراكه البصري ، لايصبح مقصورا على الأشياء القريبة من العين،

انما يتعداها الى ما هو بعيد عن مجاله البصري ، حيث يلاحظ زوال طول النظر الذي يصاب به حوالي ٨٠ ٪ من أطفال المرحلة السابقة.
(أحمد زكي صالح ، ١٩٧٢م ، ١٤٥)

وتنعكس هذه الصفة من صفات النمو على القراءة. فالطفل يميز الحروف الكبيرة المشابهة من سن ٦ – ٨ سنوات . كما يدرك الخط غير المتشابك والخط النسخ، وعدد النقط ووضوح علامات التشكل وما الى ذلك . (أحمد عبدالله ، ١٩٨٨م ، ص ١٤)

وحيث ان القراءة من المناشط المهمة التي تحتاج الى تركيز وبخاصة اذا صاحبتها كتابة ، ففيها تتضح القدرة على التوافق بين العين واليد.

أما فيما يتعلق بالسمع فان دقة السمع تنضج في السابعة حيث يلاحظ تقدم ملحوظ وملموس في قدرة الأطفال على تمييز الأنغام الموسيقية حتى الحادية عشرة ويتطور ذلك من اللحن البسيط الى اللحن المعقد.(منصور حسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١٣)

كما تتصف هذه المرحلة بالنمو الواضح في العضلات الصغيرة والكبيرة. كما يصاحب هذا النمو العضلي نوع من التوافق الحركي ، ويلاحظ ذلك في استخدام فرشاة الألوان وركوب الدراجات ، وعمل الصلصال ، والقص واللصق.

ويصبح النشاط الحركي بعد أن كان ضعيف السيطرة على الحركات الدقيقة أكثر تنسيقا وتنظيما لتكامل النضوج في العضلات الدقيقة التفصيلية ،فيستطيع الاشتراك في الألعاب الرياضية المعقدة التي تتميز بالقوانين ، ويستطيع الانسجام الحركي مع فريق كبير ، وأن يحسن التفاخر والتنافس في مهاراته الجسمية والحركية.
(عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٦٣)

ويتعرض الأطفال في بداية المرحلة الابتدائية لأمراض عديدة من أمراض الأطفال

مثل الحصبة والنكاف والجدري والسعال الديكي ، وعموما فان هذه المرحلة مرحلة الصحة الجيدة. (محمد جميل منصور ، ١٩٨٠م ، ص ٣٦٩)

ويتأثر النمو الجسمي بالظروف الصحية والمادية والاقتصادية. فكلماتحسنت هذه الظروف كان النمو أفضل . كما تؤثر المشكلات الصحية ونقص التغذية ،وتأخر النمو الجسمي والعيوب الجسمية في التحصيل الدراسي ، والتوافق المدرسي ، وتعوق النشاط وفرص التعلم وفرص اللعب . (حامد زهران ، ص ٢٠٩)

ان لضعف صحة التلميذ العامة ، أثرا في تكوين اتجاهات سلبية نحو القراءة ، حيث انه يضيق ذرعا بما يوجه اليه من نقد ، ويثور لأتفه الأسباب ، وتظهر عليه أعراض سيئة مثل الخمول والشرود الذهني ، والضيق والقلق ، وهذا ينعكس على تحصيله القرائي .

وأخيرا ان الكفاية الجسمية لدى طفل هذه المرحلة تجعله في شوق دائم لممارسة حواسه سواء في الكتابة أو الرسم ، أو القراءة ، كما أن التغير الجسمي ، يجعل حركة الطفل تتجه من النشاط المجمل غير المحدد الى النشاط الدقيق .

* النمو اللغوي :

في هذه المرحلة تبدأ الطلاقة اللغوية للطفل ، وينمو محصوله اللغوي وتكثر أسئلته وتتسع دائرة معلوماته نتيجة لكثرة تجاربه . حيث يميل التلميذ الى التعبير ، والتحدث عن أفكاره ووصف ما يشاهده ، والى التلذذ بالاستماع الى القصص والأناشيد والراديو ومشاهدة الأفلام . كما يبدو اهتمامه بالصور والرسوم، حيث يجد في ذلك وسيلة للتعبير عن تصوراته ومشاعره ، وهذا يساعده على التنفيس مما قد يعانيه .

ويميل التلميذ الى كثرة القراءة ، وبالأخص فيما يتعلق بحياة الحيوانات

وحياة الشعوب ، ووسائل المواصلات والرحلات الحقيقية والخيالية وقصص الأبطال .

وبتعلم الطفل القراءة يزداد محصوله اللغوي ويصبح على ألفة بالعبارات الصحيحة ، ويحدث تصحيح سريع لكثير من أخطاء النطق ، والارتباطات الخاطئة ببعض الكلمات عن طريق المدرس . (محمد جميل منصور ، ١٩٨٠م ، ٣٧٧)

كما تتضح استعداداته لادراك معاني الأرقام والعمليات الحسابية واستخدامها في التفاعل اليومي وعمليات البيع والشراء ، والتمييز بين المترادفات ، والكشف عن الأضداد والتمييز بين الأسماء الدالة على أعلام أو أشياء ، وبين الأفعال الدالة على فعل وحركة . (أحمد زكي صالح ، ١٩٧٢م ، ص ١٥٠)

ويزيد اتقانه للخبرات والمهارات اللغوية ، وادراك معنى المجردات مثل الكذب والصدق والأمانة والحرية والحياة والموت . كذلك تتسع قدرته على الفهم والاستمتاع الفني والتذوق الأدبي لما يقرؤه . (حامد عبد السلام زهران، ١٩٨٢م، ص ٢٤٤)

كما أن التلميذ في المرحلة الابتدائية ينتقل الى مرحلة اللغة الاجتماعية ، فبعد أن كان حديثه متمركزا حول ذاته ، أصبح قادرا على فهم الآخرين ، وتوصيل أفكاره اليهم ومناقشتهم .

وتعتمد قدرته على استخدام اللغة الاجتماعية على سن التلميذ وعلى شخصيته ، وعلى عدد الصلات الاجتماعية التي كونها ، وعلى الارضاء الذي اشتقه من هذه الصلات ، وعلى حجم الجماعة التي يتحدث معها . فكلما كانت الجماعة كبيرة كان حديثه اجتماعيا .

كما أن التلميذ عندما يكون بين زملائه وأقرانه ، يكون أقل أنانية عما لو كان مع البالغين . (محمد جميل منصور ، ١٩٨٠م ، ص ٣٨٢)

ان القراءة في جميع مراحلها ينبغي أن تستهدف الحصول على المعاني، ولن تكون هناك معان الا اذا سبقتها خبرات وتجارب ، ويقدر المامه من الخبرات تكون فرصته في التعرف على المعاني أوثق ، حيث ان القراءة خبرات مكتوبة .

وأخيرا ان نقص الثروة اللغوية تجعل التلميذ يقدم على تعلم القـــراءة وقاموسه اللغوي قاصر ومحصوله من الكلمات ضئيل ، ومن ثم يصبح نجاحه فـــي القراءة محدودا • وعلاوة على ذلك يصبح غير قادر على ربط ما يعرفه من قبـــل بالمعاني التي يدركها من خلال قراءة الكلمات المكتوبة ، كما يؤدي الى ســـوء الأداء ، والى تكرار بعض العبارات والكلمات •

* النمـو العقلـي :

في هذه المرحلة يتجه التلميذ الى الاكثار من اللعب وابراز كثير مـــن جوانب النشاط لديه ، كما يزداد حبه للأغاني والموسيقى •

ويستقي التلميذ كلماته عن طريق الاستماع الى القصص والحكايات والأساطير والراديو ومشاهدة الأفلام ، وكذلك عن طريق قراءة الكتب ، لأنها تمده بكثير من الكلمات لأنه يفهم ما يقرأ ، ويتميز في هذه المرحلة بقدرته على التمييز بيـن الكلمات المترادفة والتمييز بين الأسماء والأفعال والحروف واتباع التعليمـات التي تصدر اليه وتنفيذها ، وذلك لنضوجه الفكري نتيجة لاكتسابه كثيـرا مـــن الممارسات والخبرات والمواقف •

وتنمو لدى الطفل في هذه المرحلة حاسة الادراك حيث يستطيع أن يدرك مـدى التماثل والتشابه القائم بين الأشكال وعلاقاتها المكانية •

(فؤاد البهي السيد ، ص١٤٣ ، ١٤٤)

وتؤيد نتائج التجارب التي أجراها ريس ١٩٣٠م ، هذه الحقيقـة كما يدرك العلاقات المكانية الموضوعية ، حيث يدرك أنه كائن وسط الكائنـات الأخرى ، له وجود مختلف عن وجود الأحياء والجماعات المحيطة به ثم يسعى بعد ذلـك

ليكيف نفسه لهذا الادراك الجديد، ولاقامة صلته القريبة والبعيدة ، بهذه الأشياء المختلفة . (المرجع السابق ، ص ١٤٢)

ويستطيع أن يميز بين الأشياء وأن يستخلص ما بينهما من أوجه شبه واختلاف. كما أنه ينتقل في هذه المرحلة من المستوى الحسي في الادراك الى المستوى العقلي حيث يستطيع ادراك العلاقات المختلفة بين عناصر وتفسير الموقف على أساس العلة والمعلول . (عبدالمنعم المليجي ، ١٩٧١م ، ص ٢٥٥)

وفي هذه المرحلة تظهر قوة التلميذ على التفكير المجرد حيث يتابع منافسات الكبار اللفظية ، ويكون لديه استعداد لتقبلها ، وعلى الرغم من أن هذه القدرة مرتبطة بالتعبير اللغوي فانها يمكن أن تكون كامنة لدى التلميذ ،ولكنها تبرز اذا أمكن استدراجها نتيجة الممارسات الجديدة مع التلميذ أو وضعه أمام اختبار لقياس الذكاء. (منصور حسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١٦)

ويستطيع الطفل في هذه المرحلة ادراك حب الله وحب الوالدين وحب الوطن وأن يضع تعريفا قريبا من الصحة للكلمات المجردة ، مثل العطف والشجاعة والانتقام والغيرة والكرم. (عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٦٧)

أما عن المفاهيم ففي هذه المرحلة تحدث تغييرات مهمة هي :

١ – التقدم من المفاهيم البسيطة نحو المفاهيم المعقدة.
٢ – التقدم من المفاهيم غير المتمايزة الى المفاهيم المتمايزة.
٣ – التقدم من المفاهيم المتمركزه حول الذات نحو المفاهيم الأكثر موضوعية.
٤ – التقدم من المفاهيم المادية والمحسوسة الى المفاهيم المجردة والمعنوية العامة.
٥ – التقدم من المفاهيم المتغيرة نحو المفاهيم الأكثر ثباتا.

(حامد زهران ، ١٩٨٢م ، ص ٢١٦)

وتفكير التلميذ في هذه المرحلة يختلف عن تفكير الراشد ، حيث أن تفكيره ذاتي يدور حول نفسه واتصاله الشخصي ، وبذلك لايهمه هدف التفكير لذاته أو موضوع التفكير لذاته بقدر ما يهمه أن يكون هو قطب الرضى و مركز الرعاية في كل ما يجول بخاطره. (عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٦٨)

وتفكير الطفل يمر بثلاث مراحل هي :

١ - مرحلة العدد أو التعداد ، وهي تقع في حوالي سنة الثالثة أوالرابعة.
٢ - مرحلة الوصف ، وهي تقع في حوالي السابعة والثامنة.
٣ - مرحلة التفسير ، وهي تقع في حوالي سن الثانية عشر والثالثة عشر.

(أحمدزكي صالح ، ١٩٧٢م، ص ١٥٢)

والتفكير العقلي وادراك معاني الأشياء انما يتم بالاتصال المباشر بالعالم الخارجي وتكرار الخبرة الشخصية ، ومن ربطالألفاظ اللغوية بهذه المعاني المختلفة. فالمعاني لدى الطفل في طريقها الطبيعي من الخبرة الحسية الشخصية الى مفاهيم رمزية.

ويستطيع طفل هذه المرحلة أن يتذكر الحقائق والأشياء ، فتنمو قدرته مثلا على التهجي ، و حفظ مقاطع الكلمات أو حفظ بعض الآيات القرآنية ، أو تذكر بعض الأبيات الشعرية ، حيث ان الطفل حتى في سن التاسعة يميل الى الحفظالآلي، لأن معظم الوظائف العقلية كالتفكير لم تبلغ درجة النضج. أما بعد التاسعة فيشرع الطفل في تغيير هذه الطريقة، اذ يميل الى التذكر عن طريق الفهم .

(منصورحسين ، ١٩٨٢م، ص ١١٥)

وتتأثر قوة التذكر ووضوحه بما يلي :

١ - المدى الفاصل بين الحوادث وتذكرها. فكلما كان المدى قصيرا كان

التذكر أوضح.

٢ ـ الألوان الانفعالية المصاحبة للذكريات . فالفرد ينسى الخبرات المؤلمة ويتذكر الخبرات السارة.

٣ ـ مدى الانتباه للموضوعات والاهتمام بها.

٤ ـ يساعد التشابه والتضاد والتلازم على سرعة التذكر.

٥ ـ خبرات الفرد واطاره الثقافي كثيرا ما تتسبب في احداث خلط للحوادث والذكريات عن طريق عمليات التسوية والبروز والهضم.

ففي التسوية يحدث تعديل للأشياء المتذكرة وتسوى عناصرها تبعا لاهتمام الفرد وتوقعاته ويقصد بالبروز اظهار بعض العناصر المهمة ، من وجهة نظر الفرد، والتركيز عليها وتنظيم التفاصيل حولها، والتغيير الذي يحدث في الأشياء المتذكرة بسبب هاتين العمليتين من حيث تعديل موقع التفاصيل ، أو ادماجها أو حذفها أو تشويهها ، ينتج من عملية الهضم للحوادث ، واخراجها بشكل جديد عند التذكر. (انتصار يونس ، ١٩٨٤م ، ص ١٢٥)

أما عن التصور فان التلميذ في المرحلة الابتدائية يفكر بواسطة الصور البصرية ، فهو بصري أولا وقبل كل شيء . وحينما يود أن يتذكر شيئا قاله المدرس ، فانه يتصور المدرس كفيلم متحرك ناطق أمامه ، وكلما تقدم الطفل نحو المراهقة ، كلما ضعفت فيه التصور البصري أو الصور البصرية، ويحل محلها ألفاظ وكلمات . (منصور حسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١٥)

وتخيل الطفل قبل دخوله هذه المرحلة ، تخيل ابداعي لاصلة له بواقع ماضي أو حاضر ، وانما هو ابداع لحياة وهمية بدافع من رغباته دون ضابط ودون سعي لغير اللذة. ومع دخوله هذه المرحلة يقل هذا التخيل الابداعي وذلك بسبب الهدوء الذي يطرأ على انفعال الطفل ، وبسبب كمون رغباته الفطرية، وبسبب قرب صلته بالواقع التجريبي ، وحلول التحكم في ذلك الواقع محل رغبة الهروب من قيوده.(عبدالمنعم المليجي ، ١٩٧١م ، ص ٢٦٠)

حيث يقترب رويدا من العالم الواقعي أكثر معرفة بالأشياء والمفاهيم.

(فؤاد البهي السيد ، ص ١٦٨)

ومما سبق ذكره يتبين لنا أن للنمو العقلي علاقة بالتقدم في القراءة حيث ان القراءة تتطلب من القارئ التعرف على الحروف والكلمات وادراك معانيها وتحصيل تفكير الكاتب بالاضافة الى التفكير الابتكاري .

كما ينبغي على القارئ أن يربط ما يقرؤه بخبرته السابقة ويفسر المادة المقروءة ويقومها ويستخدم في ذلك التفكير والتخيل ، ويمزج الأفكار الجديدة ويقارنها بما قد تعلمه من قبل .

كما أن مستوى النمو العقلي يساعد التلميذ على التعلم بسرعة وبسهولة ويساعده على التفوق في القدرة على القراءة ، من ناحية السرعة والفهم واليقظة والسرعة في الاستجابة .

* مظاهر النمو الاجتماعي :

مع دخول التلميذ المرحلة الابتدائية فان سلوكياته الاجتماعية تتغير عما كانت عليه من قبل ، ويتضح ذلك في ظاهر انفصال الجنس الواحد عن الآخر. حيث يفضل البنون أن تكون جماعتهم لوحد هم دون أن تشاركهم فيها البنات.

(عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٧٢)

ويبدأ الطفل في هذه المرحلة في تنمية علاقته مع أقرانه ، ويمكن النظر الى علاقة التلميذ باقرانه من عدة نواحي.

١ - التقبل الاجتماعي :

يتأثر تقبل الطفل اجتماعيا بما يتصف به من صفات مختلفة اكتسبها في طفولته الأولى ، ونسبة التقبل تكاد تكون ثابتة . وليس معنى ذلك أن الصفات

المختلفة التي تجعل الطفل مقبولا من أقرانه في سن معينة تظل هي الصفات نفسها التي تجعله مقبولا في سن أخرى ،فقد أشارت الدراسات الى أن الهدوء مثلا من أهم الصفات التي تجعل الطفل مقبولا من قرنائه في سن السادسة والسابعة ، وأن الصفة نفسها لاقيمة لها من حيث التقبل الاجتماعي في سن التاسعة . وتختلف الصفات باختلاف الجنس وباختلاف الوسط الاجتماعي والاقتصادي .

وعلى العموم فمعايير جماعة الصغار التي يقومون بها بعضهم البعض تختلف من وقت لآخر ، ومن ثقافة الى ثقافة ، وثبات نسبة التقبل تتوقف على مرونة الطفل وقدرته على التكيف تجاه المواقف التي يتعرض لها ، كما أن حكم الجماعة على التلميذ يؤثر في اكتسابه صفات اجتماعية معينة .

ومن العوامل التي تجعل الطفل مقبولا اجتماعيا اتصافه بصفات تتطلبها الجماعة عن طريق التفاعل بينه وبين جماعته .

(انتصار يونس ، ١٩٨٤م ، ص ١٨٧)

٢ ـ الصداقة :

يكون الطفل الصداقات في وقت مبكر الا أنها تتميز بالتغير السريع في مرحلة الحضانة ، ثم تميل الى الثبات تدريجيا .

وتخضع صداقات الأطفال في هذه المرحلة لعوامل جسمية ونفسية تجمع بين الأصدقاء ، وأهم تلك العوامل : تقارب العمر الزمني ، والتكوين الجسمي والعقلي ، وتشابه القدرات والمهارات وتجانس المستوى الدراسي .

(عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٥٩)

وتعد السمات الشخصية عاملا مهما في اختيار الأصدقاء . ومن السمات المفضلة المرح ، الودود ، المتعاون ، الحنون ، الأمين الكريم ، الرياضي ، وكلما

اقترب الطفل من نهاية هذه المرحلة ، فانه يفضل الأصدقاء الذيم يشبهونه في المستوى الاقتصادي الاجتماعي والسلامة والعقيدة.

(محمد جميل منصور ، ١٩٨٠م ، ص ٣٩٥)

والصداقة من المظاهر الاجتماعية التي تعطي الفرد رضى نفسيا . كما أن تغير الصداقة يتبعها تغير الحاجات الاجتماعية ، لدى التلميذ بجانب الشجارأو البعد ، مما يجعل الطفل يبحث عن صديق آخر.

ويرى مارتن " أن جماعة الأقران تؤثر على نمو الطفل الاجتماعي عن طريق عوامل مختلفة فهي تمده بالثواب والسند والفردية الخاصة ، وهو يرى في قرنائه النموذج الذي يريد أن يتبعه ". (انتصار يونس ، ١٩٨٤م ، ص١٨٦)

ان الاهتمام بالجماعة يولد تفاعلات بين التلاميذ ، تكون ذات أهمية لهم في حياتهم حيث يكونون مدركات جديدة لذواتهم ، ويصبحون مهتمين بمدى شعبيتهم، كما ينمون الاتساق مع الآخرين ، أو يطورون طرقا جديدة للتعامل معهم.

وتشير دراسة Thddenhem ، ١٩٥١م ، الى أهم سمات تلميذ المرحلة الابتدائية والتي تؤدي الى تقبله ، أو رفضه داخل الجماعة ، وهي :

أ - الأطفال الذين لهم شعبية بين رفاقهم ، يميلون الى أن يتسموا بالود الاجتماعي والانبساطية والمشاركة في كثير من نشاطات الجماعة ، ويستجيبون لمعايير الجماعة ، كما يعاملون الآخرين بالعطف والتقبل ويكونون أكثر تكيفا من الناحية النفسية.

ب - ان الأطفال الذين يتسمون بالشعبية عادة ما يكونون أذكياء ومبتكرين ومستوى تحصيلهم الدراسي أعلى من المتوسط ويبدون مواهب متعددة.

كما أن اختلاف اللغة في المنزل وسوء الحالة الاقتصادية للأسرة له تأثير سلبي على التلميذ. حيث يقول ستولكن Stulken ، ١٩٣٧م ، في هذا الصدد أن بعض نواحي الضعف في القراءة تنشأ عن عوامل بيئية كاللغة التي تتحدث بها الأسرة ، أو كثرة تنقل الطفل من مدرسة الى أخرى أو سوء الحالة الاقتصادية للأسرة. (١٨٢ ، ١٩٣٧م ، Stulken)

٣ - الأسباب التعليمية :

تعتبر الظروف التعليمية من أهم الأسباب التي ينشأ عنها العجز في القراءة وعلى هذا يجب تحديد العوامل المؤثرة في عملية تعلم القراءة وكذلك الصعوبات التي يواجهها التلاميذ ، في هذا المجال ، وضرورة ايجاد الوسائل المناسبة لتدريس للقراءة بما يلائم حاجات التلاميذ الفردية . والتشخيص الدقيق لحالات العجز في القراءة يكشف في معظم الأحيان عن نواحي القصور في عمليات التعلم ، وفي البرامج التعليمية ذاتها.

فبعض المربين يؤكدون على أهمية تنمية مهارات القراءة لدى التلميذ، ويرى البعض الآخر أن اهتمام المدرسة يجب أن ينصب على تنمية شخصية التلميذ واشباع حاجاته الأساسية بشكل كامل ومتوازن . وحجة الذين يعارضون تدريس القراءة في الصفوف الأولى أن ممارسة الضغط على التلاميذ في الصفوف الأولى لتعلم القراءة ، قد يؤدي أحيانا الى سوء التوافق مع الشخصية ، ويزعمون أن التأكيد على القراءة وفرضها يضر في المستقبل بتنمية الاهتمام والميل الى القراءة عند التلاميذ وأن نشاط القراءة في حد ذاته يعتبر بعيدا عن الميول الحقيقية واهتمامات التلاميذ في هذه الصفوف.

وفي الواقع لايوجد أي تناقض بين تلبية مطالب نمو التلميذ وبين تلبية مطالب نموه المتكامل بما في ذلك تعلم القراءة. اذا توفرت لها الطرق المناسبة لتدريسها على نحو سليم. ويمكن أن تشكل القراءة عاملا مساعدا لبناء الشخصية وتنمية جوانبها على نحو متوازن - ومعنى ذلك أن برامج القراءة تقتصر على التلاميذ الذين لديهم استعداد للبدء في تعلم القراءة. أما الأطفال الآخرون لا يبدأون في تعلمها حتى يتولد الاستعداد والقدرة على تعلمها.

(جاي بوند ، ١٩٨٦م ، ص ١٧٩ - ١٨٠)

ويتوقف نجاح البدء في تعلم القراءة على مستوى النمو والبلوغ الشامل للطفل ، ويتضمن النمو أنواعا عديدة من القدرات ، وأنماط السلوك والجوانب المعرفية. ومعنى هذا أن التلميذ الذي يبدأ في تعلم القراءة دون أن يكون قد اكتسب المهارات والمعارف الأساسية للغة من حروف هجائية ، وادراك سمعي وبصري لابد له من تلقي هذه المهارات قبل البدء في تعلم القراءة.

وكثيرا ما نجد بعض التلاميذ في الصفوف الدراسية الأولى ليس لديهم الاستعداد لتعلم القراءة في البرامج التعليمية العادية نتيجة لعدم نضجهم الكامل لتقبل القراءة. لذا يجب ادخال بعض التعديلات على برامج التعليم وعلى طرق التدريس المتبعة حتى تتوفر عوامل النجاح.

وتدل البحوث التي قام بها سباك spatche ، ١٩٦٥م ، وآخرون ، على فاعلية التدريس المناسب ، وفائدته في مساعدة التلاميذ ، على اكتساب ما يفتقرون اليه من مهارات الادراك السمعي والبصري تمهيدا لتعلمهم القراءة.

(المرجع السابق ، ص ١٨٢)

وبسبب افتقار الطفل الى الخبرات السابقة والامكانات اللفظية ، ونمو الادراك السمعي والبصري ، وعدم النضج أو مجموع كل هذه الجوانب ، تجعل الطفل عاجزا عن تحقيق ما هو متوقع منه. وبدلا من تعلمه القراءة فان أقصى ما

جـ ـ تشير دراسة Stefteiri ، ١٩٦٧م ، الى أن البنية الجسمية للأطفال يمكن أن تؤثر على شعبيتهم.

(عادل عز الدين الأشول ، ١٩٨٢م،ص٣٩٦)

وتنمو لدى التلميذ القدرة على المناقشة وسط الجماعة ، ويكون في هذه الحال أكثر تركيزا ، ويقل التشتت لديه بصورة واضحة. كما يميل الطفل الى النظام فيتعلم كيف يلتزم بالقوانين ويدرك مدى ضرورتها لتنظيم العلاقات والأمور .

ويميل التلميذ الى اللعب ويتميز لعبه باللعب الفردي ، الذي يحتاج الى قوة في العضلات ، وسرعة في الحركات ، كالمطاردة والعسكر والحرامية.

كما يميل تلميذ المرحلة الابتدائية الى الزعامة ، والزعامة في مظهرها النفسي الاجتماعي علاقة قائمة مزدوجة بين الفرد والجماعة ، وذلك أن الزعيم يؤثر في اتجاهات ونشاط وأهداف جماعته ، ويتأثر بهم ومعهم بالجو الاجتماعي .

وتبرز الزعامة بين جماعة الأطفال في السنة السادسة ، وما بعدها في مراحل الطفولة والمراهقة والشباب .

وتتسم زعامة التلاميذ بالثبات والاستقرار ، وظهور علاقات متبادلة ومستقرة بين الزعيم وأعضاء الجماعة. (عبد الحميد الهاشمي ، ١٩٧٦م ، ص ١٦١)

والطفل في هذه المرحلة يكوّن معاييره الاجتماعية الخاصة ، ويتميز بوضوح الشعور بالذات ، فيزيد ادراكه لذاته وادراكه لغيره ، ويتبع ذلك وضوح النزعة الاستقلالية والفردية. (انتصار يونس ، ١٩٨٤م ، ص ١٨٥)

مما سبق ذكره يتضح أن وجود الطمأنينة الاجتماعية للتلميذ ، تجعله متقبلا للصعوبات التي يعاني منها. فيكيف نفسه لنوع الصعوبة ، ويكون أكثر ثقة بنفسه . ومن ثم لا تستنفذ هذه الصعوبات جزءا كبيرا من طاقاته.

* مظاهر النمو الانفعالي :

ترتبط مظاهر النمو الانفعالية بالجانب الوجداني لدى الطفل في هذه المرحلة ، حيث ان الطفل يكون الى جوار أمه وفي حضانتها ، ثم فجأة ينتقل الى المدرسة ، فيشعر بالانفصال عنها ، نتيجة لذلك التخلي الجزئي عنه من جانبها. وبالطبع فان حدة هذا الشعور تقل اذا كان الطفل قد سبق له الذهاب الى الحضانة ، أو الروضة ، والطفل على وجه العموم يكون غير مستقر انفعاليا في سن السادسة ، حيث نراه متوترا في بعض الأحيان ، ومستقرا انفعاليا في بعض الأحيان .

أما اذا وصل سن السابعة فان الحياة الانفعالية ، التي يعانيها الطفل من قبل تأخذ في الزوال رويدا رويدا ، وتتميز خصائصه الانفعالية بما يلي :

١ - استقرار نسبي في الانفعالات المتعددة ، وتجمعها حول انفعالات معدودة ، وهذا ما يدل على بدء التكوين العاطفي وثباته وقلة تقبله السريع بين عديد من الانفعالات . فبعد أن كان يثور لأتفه الأسباب ولا هم له الا اشباع رغباته أصبح يتعلم كيف يتنازل عن بعض مطالبه العاجلة ، في

سبيل ارضاء الوالدين ، ومعلميه وأصدقائه ويضحي من أجلهم.

٢ - الاعتدال في حدة الانفعالات :

ومعنى ذلك أنه ليس خاليا من الانفعالات ، فهو يثور ويغضب ويخاف ويضرب ، ولكن لديه اعتدال في الدرجة التعبيرية والحدة الانفعالية وفي الطريقة التي يستجيب بها لانفعالاته ، وفي نوع المثيرات التي تحرك فيه مختلف الانفعالات .

٣ - قلة في التقلب الانفعالي :

ان الطفل قبل المرحلة الابتدائية ، قد يتقلب أكثر من مرة في اليوم الواحد ، أما في المرحلة الابتدائية فانه يتمتع بثبات انفعالي حيث انه اذا غضب أو فرح استمر لبعض الساعات .

٤ - ان الطفل في المرحلة الابتدائية يبدأ بانشاء استقلال ذاتي يعتمد فيه على نفسه ، في كثير من الجوانب دون اعتماده على والديه لأنه اكتسب بعض المهارات التي تشبع ميوله وحاجاته ، ولديه قدرة على الجري والمشي.

٥ - نتيجة لميله نحو الاستقلال الذاتي يسلك الطفل أنواعا من السلوك الانفعالي الذي ينم عن روح التمرد والعدوان ليرى مقدار سلطة الراشدين عليه ، وهو في ذلك يشبع نزعته بالاستقلال الذاتي .
(عبدالحميد الهاشمي ، ١٩٦٦م ، ص ١٦٦)

٦ - تزداد لديه دوافع الغيرة ، ويعبر عن الغيرة بمظاهر سلوكية منها الضيق والتبرم . (حامد زهران ، ١٩٨٢م ، ص ٢٢٤)

ويمكن اجمال مسببات الهدوء الانفعالي في العوامل التالية :

١ - ان دائرة اتصال الطفل بغيره قد اتسعت وتشبعت فهو يتصل الآن اتصالا مباشرا بغيره من الأطفال أو بكبار السن ، أو بموضوعات العالم الخارجي •

وهذا التنوع في اتصالات الطفل يساعد على عدم تركيز حياته الانفعالية على أمر واحد بل يوزعها على مختلف ما يحيط به• وهذا التنويع من شأنه أن يخفف من حدة انفعالاته وشدتها• ويعطيه قسطا كبيرا من الاستقرار الانفعالي • (أحمد زكي صالح ، ١٩٧٢م ، ص ١٤١)

٢ - تجد ميول الطفل للتنافس والامتثال منفذا طبيعيا في المنافسة المنظمة في مجتمع المدرسة الابتدائية ، وفي الألعاب التي يمارسها الطفل مع غيره ، وفي الأمور التي يتعلمها في هذه المرحلة كمبادئ القراءة والكتابة والمعلومات العامة• (منصور حسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١١)

٣ - ثقة الطفل بنفسه :

حيث ان معلوماته ومهاراته تتزايد يوما بعد يوم ، ويصبح قادرا على اشباع حاجاته ، وعلى الاستقلال الذاتي ، كما يحدث له تنظيم في علاقاته الاجتماعية ، فيصبح سلوكه غير وقتي ، بل يصبح مبنيا على مجموعة من الميول والاتجاهات والعواطف التي تتناسب مع الموقف •
(منصور حسين ، ١٩٨٢م ، ص ١١١)

مما سبق ذكره يتضح أن الاتزان الانفعالي يجعل التلميذ قادرا على الاستجابة الفعالة ، كما يؤثر على سلوكه وتصرفه في المواقف التعليمية ، ويعينه على الاقبال على التعلم ، وعلى استغلال ما يملك من طاقات وحيوية• كما يفيد التلميذ على الانتباه والتركيز في التعرف على معاني الكلمات ونطقها صحيحا، والتفاعل مع مهارات القراءة والاستفادة منها واتقانها، وفي اتباع التوجيهات التي تصدر اليه وتنفيذها حيث أن القراءة تتطلب قدرا كبيرا من التوجيهات والتعليمات •

علاوة على ذلك أن الاتزان الانفعالي يجعل الطفل متقبلا للصعوبات التي يعاني منها ، ومن ثم لاتستنفذ هذه الصعوبات جزءا كبيرا من طاقاته الانفعالية ، فيتكيف لنوع الصعوبة ، ويكون أكثر ثقة بقدراته وبذاته. أما اذا كان الطفل مضطربا انفعاليا ، فان ذلك يؤدي الى تعميق شعوره بالصعوبة ، فيرفض ذاته ويكون أقل ثقة بنفسه وبقدراته ، والواقع أن الدراسات والبحوث لم تصل في هذه النقطة الى ما يؤكد السبب والنتيجة في العلاقة بين صعوبات القراءة والاضطرابات الانفعالية.

* العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة :

١ - الأسباب الانفعالية " عدم التوافق مع الذات والمجتمع " :

في كثير من الأحيان يكون التلميذ غير مستقر انفعاليا واجتماعيا قبل التحاقه بالمدرسة. وقد يكون السبب الرئيسي لسوء التوافق ما تعرض له هذا التلميذ في بيئته من تقاليد وخبرات مؤلمة وأحداث أليمة. وهؤلاء التلاميذ يظهرون سلبية واضحة في سلوكياتهم تجاه زملائهم ومعلميهم ويبدو عليهم عدم الاستقرار وتثبيت الذهن ، وانخفاض المهمة والميل الى السلوك العدواني ، والشعور بالخوف ، وعدم الأمن. وبذلك لايكون لديهم أي ميل أو رغبة في بذل الجهد الذي تتطلبه عملية القراءة ، وعلى هذا فانهم لن يتمكنوا من احراز أي تقدم في تعلم القراءة ، حيث ان القراءة تتطلب التركيز المستمر.

علاوة على ذلك عندما يبذل التلاميذ جهدا في تعلم القراءة تحت عوامل عديدة من التوتر غالبا ما ينتاب بعضهم الخجل والقلق ، والبعض الآخر ينتابه تشتت الذهن ، وعدم القدرة على التركيز ، وقد يلجأ بعضهم الى العادات العصبية السيئة ، مثل قضم الأظافر ، وغالبا يفتقر التلاميذ الى الثقة بالنفس ويستسلمون لليأس بالاضافة الى احساسهم بصعوبة المناهج والمقررات الدراسية ، كما يميلون الى السلوك العدواني بهدف الانتباه اليهم والاستحواذ على اعجاب الآخرين .

وعلى ذلك فيمكن القول أن صعوبات القراءة قد تكون أحيانا سببا وقد تكون أحيانا أخرى نتيجة ولم تتفق معظم الدراسات على كونها سببا أو نتيجة .

ويعرض هاريس Harris ، ١٩٧٥م ، أنماطا مختلفة من المشكلات الانفعالية التي تسهم في العجز القرائي مثل الرفض الصريح لتعلم القراءة والعدوانية الصريحة ، وعدم الاستعداد للقراءة ، وتحويل المشاعر السلبية العدوانية للقراءة الى سلوكيات سلبية ومقاومة أي نوع من الضغط والتعلق بالآخرين ، والاعتماد عليهم والاحساس السريع باليأس والقلق والاستغراق في أحلام اليقظة .

ثم يقول هاريس Harris على الرغم من تشابه المشكلات الانفعالية في بعض الحالات الا أنها تتخذ أشكالا وأساليب متعددة ، مما يستحيل تجميعها في عدد محدود من الأنماط . (جاي بوند ، ١٩٨٦م ، ص ١٦٣)

وقد عنيت بعض الدراسات ببحث الآثار المترتبة على مشكلات التوافق حيث قام فيلدهيوزن Feldhusen ، ١٩٧٠م ، وثرستون thurston ١٩٧٠م ، وكذلك بونج Benning ١٩٧٠م، بمقارنة مجموعة من التلاميذ ذات ميول نحو السلوك العدواني ، بمجموعة أخرى عادية في ضوء معدلات التحصيل القرائي ، ووجد انخفاض معدلات التحصيل القرائي في المجموعة غير المتوافقة بدرجة أكبر ، من المجموعة ذات التوافق العادي .

كما وجدت فيرنالد Fernald ، ١٩٤٣م، من خلال تحليلها للتاريخ الدراسي لثمانية وسبعين تلميذا يعانون من عجز قرائي ، فوجدت أن أربعة تلاميذ كانوا يعانون من عدم الاتزان الانفعالي قبل التحاقهم بالمدرسة .
(المرجع السابق ، ص ١٦٦)

ومن الدراسات المشابهة لدراسة فيرنالد دراسة ويلكنز Wilkins ١٩٤١م ، حيث تناولت الدراسة تحليل ثلاثين حالة كان من بينها حالة واحدة

فقط ، كان العجز القرائي فيها نتيجة لسوء التوافق في مرحلة سابقة.

(المرجع السابق ، ص ١٦٦)

وكذلك دراسة جيتس Gets حيث تبين أن ٢٥ ٪ من مجموع الحالات كان العامل الانفعالي من أسباب فشلهم في تعلم القراءة.

(المرجع السابق ، ص ١٦٦)

٢ - الأسباب الأسرية :

يتوقف تحصيل التلميذ في القراءة على قواه الشخصية ، وعلى متطلبات برامج القراءة وعلى ما يشعر به من مناخ صحي . فالأطفال الذين ينتمون الى أسر أو عائلات يسود فيها التوتر والخلافات المستمرة ، لاشك أنهم يبدأون تعلمهم للقراءة في قلق ، وعدم استقرار ذهني بعكس غيرهم الذين يعيشون في بيئة صحية وجو أسري دافيء ، يشع فيه الحب والتفاهم، حيث تتاح لهم فرصة التحصيل.

كما أن اهمال الطفل وتجاهل فرديته أو تعنيفه أو السيطرة عليه بشكل غير تربوي أو المنافسة المدمرة بينه وبين أقرانه ، يؤدي الى التوتر العصبي ، والاحساس بعدم الأمان . وهذا ينعكس على نموه القرائي . وتدل الدراسات التي قام بها كل من سجلر Seigler ١٩٦٠م وجنتر Gynther ، ١٩٦٠م ، على زيادة المشكلات العائلية في بيوت التلاميذ الضعاف في القراءة. (سجلر وجنتر Seigler ane Gynther, ١٩٦٠م)

ومن السمات العامة التي لاحظها كرين Grane ١٩٥٠م ، على التلاميذ الذين يعانون من الضعف في القراءة معاناتهم من العلاقات الوالدية المتوترة والاهمال ، ومشاعر الغيرة ، بين الأشقاء والاتجاهات السلبية نحو التعليم والمدرسة.(كرين ، ١٩٥٠م)

كما وجد جيتس Getes ، ١٩٤١م أن احتمال سوء التوافق للشخصية حين يكون التلميذ مركزا للصراع بين الوالدين ، فيحاول دون جدوى الابقاء على ولائه لكل منهما. ويتولد عن هذا الوضع اتجاهات انفعالية معينة تزيده من حدة الاحساس بعدم الاستقرار والأمان ، وكلها عوامل سلبية لعملية التعلم.(جيتس ١٩٤١م ، ص ٨٠)

ومن الأخطاء التي يقع فيها الوالدان أو أحدهما المبالغة في حماية الطفل حيث ان ذلك يؤدي بالتلميذ الى صعوبات في توافقه في القراءة وتعوقه عن تنمية روح المبادرة ، وتجعله يعتمد على غيره لدرجة أنه يصبح غير قادر على التعلم باستقلالية. واذا حاول أحد الوالدين السيطرة على جميع أنشطة الطفل بما في ذلك تعلم القراءة ، فان التلميذ قد يتمرد على هذه السيطرة وعلى تعلم القراءة.

كذلك فان اهتمام الأب المفرط بكل مرحلة من مراحل أنشطة الطفل في القراءة قد يؤدي الى قلق التلميذ ، لدرجة أنه يرفض تماما تعلم القراءة. وعندما يقارن تحصيل التلميذ في القراءة مع تحصيل غيره من أقرانه ، فقد يكون لهذه المقارنة تأثير سيء مما يجعله يرفض الاستمرار ، وعلاوة على ذلك فان التلميذ الذي يقع تحت ضغط غير عادي من ظروفه المنزلية ، قد يصبح متعلما قلقا غير آمن ، وقد يتراجع بسرعة عندما تزداد مطالب تعلم القراءة.

وعدم اهتمام الأسرة بالقراءة ، وباقتناء الكتب له تأثير سلبي على الأطفال حيث يرى بعض الباحثين أن الأطفال الذين ينشأون في بيوت لاتعني بالقراءة ولاتهتم باقتناء الكتب والمجلات ، ولاتتاح لهم فيها فرصة الاطلاع والاتصال بالعالم الخارجي ، تكون رغبتهم في تعلم القراءة أقل من رغبة الأطفال الذين تتاح لهم في بيوتهم فرصة الاتصال بالكتب والمجلات .

ومن أمثلة الأبحاث التي أجريت في هذا الصدد بحث بار Parr ، ١٩٣٧م ، الذي درس عددا من الطلبة الذين عرفوا بضعفهم في القراءة ، فوجد نقصا في مادة القراءة بالمنزل وانصرافا عنها. (بار Parr ، ١٩٣٧م ، ص ٦٣٠)

يستطيعه الفرد هو اكسابه بعضا من مهارات لايستطيع استخدامها ، وتكون النتيجة مزيدا من التأخر وانخفاضا في القدرة على القراءة الجيدة ، وشعوره بالاحباط والفشل وعدم الطمأنينه ومن ثم كراهية القراءة.

ومن العوامل التي تؤثر في عملية التدريس تأثيرا سلبيا ، طول المنهج بحيث يستنفذ معظم جهد المعلم ووقته بما لا يتاح له مراعاة الفروق الفردية وملاءمة طريقة التدريس لها ، كما قد يصاحب طول المنهج عدم الطريقة أو المادة العلمية ، بحيث لايتمكن بعض التلاميذ من استيعابها.

كما أن عدم ربط الأنشطة اللغوية المختلفة كالمحادثة والكتابة والاستماع والتحدث والتعبير ببرامج القراءة ، قد يؤدي الى العجز القرائي لأنها تقلل من الدافعية والاقبال عليها ، وقد تنشأ بعض المشكلات ، عندما يطلب المعلم من التلميذ نطق كلمة ما واستخدامها في جملة دون أن تكون له خبرة سابقة بها في مجال القراءة.

كما أن المبالغة في الاهتمام بنطق الكلمات والتعرف على المفردات واتقان النطق ، والطلاقة اللغوية والتحليل الصوتي له سلبياته ، حيث تؤدي كلها الى اللفظية التي تعني التلفظ بالكلمات دون استيعاب لمعناها. وهذا ينعكس على تحصيله القرائي. (بتصرف ، محمد صالح سمك ، ١٩٧٩م ، ص ١٨٦)

وأخيرا أن للمعلم دورا في عملية تعلم القراءة. فقد أكد جيتس Gates ، ١٩٤٧م ، و ويتي وكويل Witty - Kopel ، ١٩٣٩م ، على أهمية علاقة المعلم بالتلاميذ ، لما لها من تأثير كبير على عملية التعلم ، فقد تؤدي اتجاهات المعلم السلبية نحو أحد التلاميذ الى ايجاد حالة من التوتر العصبي ، الذي يؤدي الى فشل التلميذ في تحقيق بعض الأهداف القرائية ، بل وتؤدي الى عدم المبالاة ، والسلوك العدواني ومظاهر القلق والشعور بعدم الاطمئنان.

* العلاقة بين صعوبات القراءة والتوافق الشخصي والاجتماعي :

ان عدم تمكن التلميذ من القراءة يؤدي الى اظهاره في وضع غير لائق، وشعوره بالخجل كما يؤدي ذلك الى استمرارشعوره بالفشل،ثم الاحباط وعدم الأمان والطمأنينة، وعدم التوافق الشخصي والاجتماعي .

وقد أشارت بعض الدراسات والتي منها :

روبنسون Robinson، ١٩٦٤م ، وستيفنسن Stevensen ، ١٩٧١م ، وبلاك Plack ، ١٩٧٤م ، وهاريس Harris، ١٩٧٥، و بوند جاست، ، ١٩٧٥م ، و ألبراند ، ١٩٧٦ م ،

الى أن التلاميذ الذين يعجزون في القراءة يتولد لديهم الشعور بالقلق ، ويعانون من سوء التوافق مع الذات والمجتمع ، ويعترفون طواعية بما لديهم من شعور بانخفاض الهمة ، وعدم الكفاءة كما أن سلوكهم يتسم بدرجة من السلبية ، وأنهم أقل من غيرهم من ناحية التقبل الاجتماعي ، وأنهم يعانون من المشكلات الانفعالية وأنهم معرضون لاكتساب اتجاهات سلبية نحو الذات . كما أن التلاميذ الذين يقرأون كلمة كلمة ، يأتي ترتيبهم في المستويات الدنيا بالنسبة للانتباه والدافعية والثقة الاجتماعية.

كما أشارت أيضا بعض التقارير المنشورة عن دراسات اكلينيكية ، والتي منها تقرير مارتن Martin ، ١٩٧٢م ، الى ارتفاع ظاهرة نسبة المشكلات الانفعالية لدى ذوي العجز القرائي ، وتشمل الشخصية المعوقة عن التعلم على عناصر عديدة منها : الاستغراق في التأمل والانطواء والخجل ، والافتقار الى الثقة بالنفس ، والخوف من أي نشاط يتضمن القراءة والعدوانية نحو عملية التعلم، والاعتماد المفرط على عبارات الاستحسان والتشجيع والتوتر العصبي ، وصور غير مقبولة من السلوك التعويضي والابتعاد عن الجماعات والهروب من المدرسة والاستسلام السريع .

الفصل الثالث

* الدراسات والبحوث السايقة .
* التعقيب على الدراسات والبحوث السابقة .
* فروض الدراسة .

* الدراسات والبحوث السابقة *

في اطار مشكلة البحث وتساؤلاته يستعرض الباحث فيما يلي الدراسات والبحوث السابقة، المرتبطة بمتغيرات الدراسة والتي أتيح له الاطلاع عليها ومنهامايلي:

أ - الدراسات العربية :

دراسة محمد قدري لطفي ، ١٩٥٧م ، وموضوعها : " التأخر في القراءة ، تشخيصه وعلاجه في المدرسة الابتدائية " ، وكان الهدف منها القيام بعمل سلسلة من الاختبارات التشخيصية والتدريبات العلاجية التي تلائم الأطفال الذين يظهرون عيوبا في النطق ومن أجل ذلك وضع اثنى عشر اختيارا تشخيصيا للكشف عن أهم عيوب القراءة عند التلاميذ وتضمنت هذه الاختبارات اثنين وتسعين تدريبا لعلاج نواحي النقص في القدرات الأساسية للقراءة الصامتة والقراءة الجهرية • ففي القراءة الصامتة أعدت اختبارات لقياس سرعة القراءة ومدى الفهم وأخرى لملاحظة حركات العين في أثناء القراءة بطريقة سهلة في متناول كل معلم، وأعدت تدريبات علاجية كثيرة لعيوب القراءة الصامتة تناولت أربعة أنواع رئيسية من هذه العيوب وهي :

١ - عيوب الفهم •

٢ - أخطاء حركات العين في أثناء القراءة •

٣ - أخطاء التمييز بين الكلمات •

٤ - أخطاء التمييز بين أجزاء الكلمة الواحدة •

وكان من نتائج الدراسة تصميم اختبارات للتدريب على القراءة الدقيقة وغيرها من القدرات الأساسية للقراءة كما وضعت اختبارات تشخيصية وعلاجية للقراءة الجهرية وطبقت هذه الاختبارات على عدد كبير من التلاميذ والتلميذات في مدارس مختلفة في أنحاء مختلفة من القاهرة • (محمد قدري لطفي ، ١٩٥٧م)

دراسة أميرة توفيق ، ١٩٦١م ، وموضوعها : " دراسة تجريبية للتأخر في القراءة بين تلاميذ الصف الرابع في المدرسة الابتدائية - تشخيصه وعلاجه " وكان الهدف منها :

١ - معرفة النسبة المئوية للأطفال المتأخرين في القراءة في المرحلة الابتدائية .
٢ - معرفة أسباب التأخر في القراءة حتى يمكن مساعدة التلاميذ المتأخرين على التخلص من الصعوبات التي تعوق تقدمهم .
٣ - وضع برنامج خاص لعلاج التأخر في القراءة عند مجموعة من التلاميذ للتوصل الى طرق مجدية لعلاج التأخر في القراءة في المدارس الابتدائية .

وقد شملت عينة الدراسة (٦٧١) تلميذا وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي اختيروا من (١٥) مدرسة ابتدائية من مدارس القاهرة وكانت أعمارهم تتراوح من ٩ الى ١٢ سنة ، وطبق عليهم مجموعة من الاختبارات هي :

١ - اختبار الذكاء اللفظي لاسماعيل القباني .
٢ - اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح .
٣ - اختبار سرس الليان لقياس القدرة على القراءة الصامتة لمحمود رشدي خاطر .

وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية :

١ - حوالي ٢٥ ٪ من أطفال التجربة متأخرون في القراءة .
٢ - نسبة غير صغيرة من الأطفال متوسطة من حيث الاستعداد العقلي وبعضهم فوق المتوسط بقليل وكان من المفروض ألا يتعثروا في تعلم القراءة .
٣ - هناك قدرتان مهمتان مسئولتان عن النجاح في تعلم القراءة ، القدرة المتعلقة بالاستعداد العقلي العام للأطفال والاستعداد المزاجي اللازم

للنجاح في تعلم القراءة ، والقدرة المتعلقة بالتحصيل المدرسي.

بالنسبة للهدف الثاني أسفرت نتائجه عما يلي :

١ ـ ثبت أن سوء التغذية يعد من أهم أسباب تأخر الأطفال حيث كان حوالي ٨٧ ٪ من أطفال التجربة مصابين بسوء التغذية وحالتهم الصحية سيئة.

٢ ـ ثبت عن طريق التجربة ، أن البصر لايعد من أسباب تأخر الطلاب في القراءة ، وأما السمع فيحتمل اعتباره من العوامل المساعدة على تأخر حوالي ١٧ ٪ من أطفال التجربة

٣ ـ ثبت أن ظروف الأطفال الاجتماعية تؤثر على الناحية الانفعالية لديهم ويعتبر سببا من أسباب تأخرهم.

٤ ـ ثبت أن كل حالة من حالات التأخر في القراءة تؤثر فيها عدة عوامل متشابكة ومختلفة ومتفاعلة وهذه العوامل تختلف من طفل لآخر على أن هناك بعض العوامل التي كانت شائعة بين أطفال التجربة كالعوامل الصحية والاجتماعية والانفعالية.

وبالنسبة للهدف الثالث فقد طبق برنامج التعلم العلاجي على (٦٦) طفلا من الذين اتضح من البحث تأخرهم في القراءة بعد أن قسموا الى مجموعتين تجريبية وضابطة ، ووضع للمجموعة التجريبية برنامج علاجي استغرق تطبيقه واحدا وستين يوما ومن أهم نتائجه مايلي :

١ ـ ان التعليم العلاجي المركز اليومي يأتي بنتائج سريعة.

٢ ـ ان هذا البرنامج العلاجي يصلح لتخليص الأطفال من ضعفهم في القراءة اذا كانوا متأخرين فيها بما يساوي سنتين دراسيتين .

٣ ـ ان القصة ذات أهمية كبرى كأسلوب يستخدم لتحبيب الأطفال المتأخرين في القراءة. (أميرة توفيق ، ١٩٦١م)

دراسة هدى برادة ، ١٩٧٤م ، " الأطفال يقرؤون " وكان الهدف منها مايلي :

١ ـ التعرف على أهم أسباب التأخر في القراءة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٢ ـ العمل على زيادة وتعميق فهم المعلمين بالمرحلة الابتدائية بالعوامل المختلفة المؤدية للتأخر.

٣ ـ تدريب المعلمين بهذه المرحلة على زيادة اجراء الملاحظات والتعرف على الأعراض المختلفة للعوامل المسببة للتأخر التي يمكن أن تساعد ملاحظتها على تشخيص أسباب التأخر وتحديدها .

٤ ـ التخفيف من كثرة المترددين على العيادات النفسية لأسباب يستطيع المعلم بشيء من الفهم والتدريب أن يقوم بتشخيصها وعلاجها .

وقد شملت عينة الدراسة (٢٢١) تلميذا وتلميذة من الصف الثالث الابتدائي تم اختيارهم من ست مدارس بمدينة القاهرة وصممت بطاقة تحتوى على أهم العوامل المؤدية الى التأخر في القراءة ، منها عوامل عقلية وتحصيلية وجسمية وعوامل بيئية تناول الأسرة والمدرسة وعوامل انفعالية واستمارة تحويل الحالة ، وصمم دليل للمعلم من أجل التعرف على أسباب التأخر.

وكان من نتائج الدراسة أن التجربة الاستطلاعية أسفرت عن النتائج التالية :

١ ـ أن نسبة التأخر في القراءة في مدارس العينة عالية حيث وصل عدد المتأخرين الى (٦٠) تلميذا .

٢ ـ أن هناك عوامل مشتركة بين جميع حالات التأخر من حيث انخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي وانخفاض مستوى التحصيل في مختلف المواد ووجود بعض الأعراض الدالة على الاضطراب الانفعالي لدى جميع الحالات .

٣ - ان البطاقة سجلت وجود قصور في الأسس الضرورية لنمو المهارات القرائية كما يعجز عن ادراك معنى الكلمات أو تقطيعها قبل قراءتها أو عدم القدرة على ربط الكلمة بالمعنى العام للجملة.

٤ - ان خلفية المدرسين فيما يتعلق بالتأخر في القراءة خلفية سطحية.

٥ - ان استخدام البطاقة الخاصة بتشخيص التأخر في القراءة يتوقف على فهم الدليل المرفق وان هذه البطاقة تصلح لتشخيص حالات التأخر في القراءة.

٦ - ان علاج التأخر في القراءة يحتاج الى تزويد المدرسة بالامكانيات الضرورية والقضاء على ظاهرة ازدحام الفصول. (هدى برادة ، ١٩٧٤م)

دراسة سامي محمود عبدالله ، ١٩٧٥م ، وموضوعها " بعض العيوب الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي " وقد استهدفت الاجابة عن الأسئلة التالية :

١ - ما أهم عيوب القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟ وما مدى شيوعها بين التلاميذ ؟

٢ - ما مدى العناية بالتدريب على القراءة الصامتة ومهاراتها الأساسية في الصف الرابع الابتدائي ؟

٣ - هل ترتبط هذه العيوب ببعضها ؟ وهل يؤثر هذا الارتباط ان وجد في ضعف مستوى القراءة الصامتة للتلاميذ ؟

٤ - ما الأسس التي يقوم عليها تعليم فعال للقراءة الصامتة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

وقد شملت عينة الدراسة (٦٤٩) تلميذا وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي ، تم اختيارهم من عدة مدارس بالقاهرة بحيث تمثل هذه العينة بيئات مختلفة في المستوى الاقتصادي والاجتماعي ، وقد طبق على العينة اختبار من

اعداد الباحث في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وتشمل هذه المهارات مايلي :

١ ـ مهارات فهم الكلمات •
٢ ـ مهارات فهم الأفكار الرئيسية والتفصيلية •
٣ ـ مهارة الربط بين الأفكار والاستنتاج •
٤ ـ مهارة السرعة في القراءة الصامتة •

وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :

١ ـ ان تلاميذ الصف الرابع الابتدائي يعانون من الضعف في مهارات القراءة الصامتة التي يقيسها الاختبار بدرجات متفاوتة وان الضعف في مهارة فهم المفردات أكثر شيوعا بين أفراد العينة يليها الضعف في مهارة الاستنتاج ثم الضعف في مهارة الأفكار الرئيسية وأخيرا الضعف في فهم الأفكار التفصيلية •
٢ ـ ان الضعف في المهارات التي يقيسها الاختبار أكثر شيوعا بين البنين وأن البنات يتفوقن على البنين في استخدام كل المهارات وفي القدرة على القراءة الصامتة فيما عدا السرعة •
٣ ـ ان المستوى الاقتصادي والاجتماعي له أثره في مستوى القدرة على القراءة الصامتة •
٤ ـ ان هناك ارتباطا كبيرا بين المهارات التي يقيسها الاختبار المستخدم في البحث وأن الضعف في احدى هذه المهارات أو بعضها يؤدي الى الضعف في القدرة على القراءة الصامتة فيما عدا السرعة فيها •
٥ ـ ان تنمية فهم المفردات هي الأساس لتنمية المهارات الأخرى ورفع مستوى القدرة على القراءة الصامتة • (سامي محمود ، ١٩٧٥م)

دراسة محمد عبدالعزيز العلاف ، ١٩٧٦م ، وموضوعها : " دراسة بعض العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بكل من التفوق والتأخر في القراءة بالمدارس الابتدائية " وكان الهدف منها محاولة الاجابة عن الأسئلة الآتية :

١ - هل هناك اختلاف بين المتأخرين والمتفوقين في القراءة من حيث الذكاء؟

٢ - هل هناك اختلاف بين المتأخرين والمتفوقين في القراءة من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي ؟

٣ - هل هناك علاقة بين امكانيات المدرسة والتأخر والتفوق في الدراسة ؟

وقد شملت عينة الدراسة (٥١٩) تلميذا وتلميذة من الصف الخامس الابتدائي بمدارس مدينة القاهرة وقد تراوحت أعمارهم بين ٩ - ١٢ سنة وطبقت عليهم الأدوات الآتية :

١ - اختبار القراءة الصامتة للصف الخامس الابتدائي من اعداد الباحث

٢ - اختبار الذكاء المصور من اعداد زكي صالح.

٣ - اختبار الشخصية للأطفال لعطية هنا .

٤ - قائمة المشكلات من اعداد عماد الدين سلطان ، جابر عبد الحميد ، ورشدي لبيب .

٥ - استمارة الحالة الاجتماعية من اعداد الباحث .

٦ - استمارة حصر امكانيات المدرسة من اعداد عماد الدين سلطان، وجابر عبدالحميد ، رشدي لبيب .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

١ - وجد أن متوسط درجات المتفوقين في القراءة أعلى من متوسط درجات المتأخرين لاختبار الذكاء ، كما وجد تفوق جماعة البنين على البنات سواء المجموعة المتفوقة أم المجموعة المتأخرة فيها.

٢ – وجد أن متوسط درجات المجموعة المتفوقة في القراءة أعلى من متوسط درجات المجموعة المتأخرة بالنسبة للتكيف الشخصي والتكيف الاجتماعي والتكيف العام.

٣ – وجد أن متوسط درجات المجموعة المتفوقة أقل من متوسط درجات المجموعة المتأخرة بالنسبة لاستمارة المشكلات.

٤ – وجد أن مجموعة المتفوقين في القراءة تتميز عن مجموعة المتأخرين فيها بارتفاع مستواهم الاجتماعي والاقتصادي الذي يساعد على تقدمهم في القراءة وذلك بالنسبة لاستمارة الحالة الاجتماعية.

٥ – وجد أنه كلما كانت امكانيات المدرسة مناسبة ساعدت على تفوق التلاميذ في القراءة والعكس صحيح. (محمد العلاف ، ١٩٧٦م)

ويرى البعض أن من بين المتأخرين قرائيا النماذج الآتية من التلاميذ:

١ – الأذكياء الذين أهمل نموهم في القراءة في المدرسة الابتدائية.

٢ – هؤلاء الذين كان البدء معهم في تعلم القراءة سيئا غير مشوق أو كان المدرس من عوامل الاحباط للتلاميذ.

٣ – هؤلاء الذين اعترض تعليمهم القراءة مرض ما أثر على نموهم وقدراتهم.

٤ – هؤلاء الذين عاشوا في بيئة منزلية أو مدرسية لم تحاول أن توجد لديهم الميل في الاقبال على القراءة.

٥ – هؤلاء التلاميذ الذين صادفتهم صعوبة قرائية خاصة كالتأتأة أوالفأفأة أو البأبأة وما الى ذلك من عيوب النطق.

٦ – هؤلاء الذين لديهم مشكلات انفعالية أو شخصية أو عائلية تمنعهم من استغلال امكاناتهم.

(محمد صلاح الدين ، ١٩٧٤م، ص٥٢٥، ٥٢٦)

دراسة عبد العزيز القوصي وآخرون ، ١٩٨٠م ، وموضوعها " دراسة معوقات القراءة والكتابة في التعليم الابتدائي ومقترحات معالجتها " وكان الهدف منها القيام بدراسة نظرية لتحديد مشكلات القراءة والكتابة العربية ، والصعوبات التي تواجه المبتدئين في اكتساب مهاراتهما وتعلمهما ، ووضع مقترحات لعلاجها.

وقد تم تحليل كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، والكشف عن مدى نجاحها في أداء دورها ، وموقف معلمي اللغة العربية المتخرجين من دور المعلمين من طريق تعليم القراءة والكتابة.

واعتمد في هذه الدراسة على بعض البحوث في مجال القراءة والكتابة ، وعلى جهود مجمع اللغة العربية في تيسير الكتابة ، وكتب المواد الدراسية المختلفة بالمرحلة الابتدائية ، وبعض التقارير الميدانية ، وعلى عينة من أوراق اجابات التلاميذ المتسربين.

وقد انتهت الدراسة الى أن معوقات القراءة هي :

١ - في الصف الرابع ، وجد أن إغفال الخطوة الصامتة التي ينبغي أن يتدرب عليها التلميذ من الصف الثالث يعوق القراءة الجهرية ، كما أن اغفال القراءة النموذجية يحرم التلميذ قدوة لا غناء عنها في هذه السن ، كما أن عدم الاعداد الجيد للدرس لايتيح فرص تعميق أبعاده ، وتحديد معناه وأهدافه ، وكذلك اهمال الشكل ، وعدم الدقة في استعماله.

٢ - وفي الصفين الخامس والسادس ، وجد أنه على الرغم من وفاء كتاب القراءة بكثير من أهداف المنهج ، الا أن مستوى القراءة الفعلية في هذين الصفين ، يكاد يكون هابطا ، وذلك لأن الخبرات التي تقدم نظرية بعيدة عن الممارسات ، والنشاط المدعم للقراءة والكتابة ، يكاد

يكون معدوما ، والقاموس اللغوي للكتاب لايهتم به ، وعنصر الاثارة والتشويق ليس كافيا ، كما أن بعضا من الموضوعات فوق مستوى التلميذ ولهذا يشيع في هذين الصفين العيوب الآتية :

- العجز عن القراءة المعبرة عن المعنى في وضوح ، لعدم وضوح هذا المعنى في ذهن القارىء.
- العجز عن سلامة الضبط وحسن الأداء.
- العجز عن الاحاطة بما يحوي الموضوع من أفكار.

وفي نهاية الدراسة وضعت بعض التوصيات التي ترمي الى رفع مستوى التلاميذ في القراءة والكتابة. (عبدالعزيز القوصي ، ١٩٨٠م)

دراسة عبدالعزيز محمد السعيد ، ١٩٨١م ، وموضوعها " دراسة مستوى القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الثاني في بعض المدارس الابتدائية بمدينة الرياض " ، وكان الهدف منها الاجابة عن الأسئلة الآتية :

١ – ما قابلية التلاميذ في القراءة ؟
٢ – ما قابلية التلاميذ في الكتابة ؟
٣ – ما العلاقة بين القراءة والكتابة ؟
٤ – هل يمكن تقديم الاملاء المنظور في الصف الثاني اضافة الى الاملاء المنقول ؟

وقد شملت عينة الدراسة (١٣٠) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي تم اختيارها من خمس مدارس ابتدائية بمدينة الرياض في مواقع مختلفة لتعكس الفروق في الخلفية الاجتماعية والثقافية.

واتبع في هذه الدراسة طريقة المقابلة الشخصية مع كل تلميذ ، وأعدت بطاقات ، وعددها سبع ، كل بطاقة تحتوي على كلمتين ، وقد أخذت هذه الكلمات

من الكتاب المدرسي (القراءة) وبعضها قد مر به التلاميذ في الكتاب الأول والثاني ، وأدخلت كلمة ليست من كتابهم ، الا أنها محسوسة في بيوتهم ، وهي كلمة تليفزيون ، وهي كلمة طويلة وصعبة اللفظ.

وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :

١ - مستوى القراءة والكتابة متوسط ، حيث أن غالبية التلاميذ يقرؤون ويكتبون الا أن نسبة لايستهان بها لا تقرأ مطلقا ، وعددها ثلاثة عشر تلميذا ، وثلاثة عشر قرءوا بضع كلمات ، وأما الكتابة فقد كان هناك أربعة تلاميذ لم يكتبوا شيئا ، وثلاثون تلميذا كتبوا بضع كلمات، ومما يلفت الانتباه وجود اثنين وعشرين تلميذا لايميزون الحروف في نهاية السنة الثانية ، منهم خمسة تلاميذ كانوا يعيدون الدراسة في الصف نفسه.

٢ - كان الاملاء منظورا ، وقد استطاعت الأغلبية أن تكتب ، وهذا ما يدعونا الى عدم الاكتفاء بالاملاء المنقول في السنة الثانية.

٣ - كانت هناك علاقة قوية بين القراءة والكتابة ، سلبا وايجابا، ولكنها ليست مطلقة ، فهناك حالات عددها ثلاث عشرة حالة ، كان التلميذ فيها جيد القراءة وضعيف الكتابة ، وست حالات كان التلميذ فيها يستطيع الكتابة ، ولكنه لايستطيع القراءة.

٤ - استجاب التلاميذ قراءة وكتابة الى كلمة تليفزيون ، وهي ليست موجودة في كتابهم المقرر.

٥ - وجد من خلال القراءة الفردية للتلميذ ، أنه يستطيع قراءة الحروف على حدة ، ولكنه لايستطيع قراءة الكلمة ، أو يجد صعوبة في قراءتها وتبين أن هذا يرجع الى طريقة التدريس ، حيث تقوم على اعطاء اسم الحرف ، أو صوته مجردا ، ويترتب على هذا أن مجموع أسماء الحروف ، أو أصواتها المجردة لاتؤدي الى قراءة الكلمة التي تحتوي على تلك الحروف وقد تم وضع مجموعة من التوصيات للتغلب على هذه الصعوبات

في نهاية الدراسة . (عبدالعزيز السعيد ، ١٩٨١م)

دراسة حسن شحاته ، ١٩٨١م ، وموضوعها " تطور مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم بمصر " ، وكان الهدف من هذه الدراسة معرفة مدى تطور مهارات القراءة الجهرية في المراحل (الابتدائية ، والاعدادية ، والثانوية) من خلال الاجابة عن الأسئلة التالية :

١ ـ ما مهارات القراءة الجهرية ؟

٢ ـ كيف يمكن تحديد المهارات التي يتقنها الطلاب في المراحل (الابتدائية والاعدادية ، والثانوية) ؟

٣ ـ كيف يمكن قياس مكونات المهارة في القراءة الجهرية ؟

٤ ـ الى أي مدى تختلف مهارات القراءة الجهرية باختلاف صفوف الدراسة والمراحل التعليمية ؟

٥ ـ الى أي مدى يؤثر كل من الذكاء ، والجنس ، والمستوى الاجتماعي ، والاقتصادي ، في مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم العام ؟

وقد شملت العينة في هذه الدراسة مائة تلميذ وتلميذة لكل صف دراسي ، وذلك من الصف الثالث الابتدائي الى الثالث الثانوي ، من اثنتين وأربعين مدرسة ابتدائية ، واعدادية ، وثانوية ، بمناطق القاهرة السبع . وشملت العينة المستويات الاجتماعية والاقتصادية والمستويات العقلية المختلفة ،وطبق على أفراد العينة اختبار القراءة الجهرية من اعداد الباحث .

وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية :

أ ـ تختلف درجة اتقان كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية في كل صف دراسي من صفوف مراحل التعليم العام.

ب ـ تتدرج متوسطات الأخطاء ومستويات السرعة في القراءة بتدرج الصفوف الدراسية في كل مرحلة تعليمية ، حيث تنخفض متوسطات الأخطاء

وتزداد السرعة في القراءة كلما انتقلنا من صف دراسي أدنى الى صف دراسي أعلى منه في السلم التعليمي .

جـ - يختلف معدل النمو في انخفاض الأخطاء باختلاف أنواع المهارات، وباختلاف الصفوف الدراسية ، وباختلاف السن.

د - توجد علاقة بين مجموع متوسطات الأخطاء في الصفوف الدراسية ومجموع متوسطات السرعات التي تقابلها ، وأن هذه العلاقة لها دلالة احصائية عند مستوى ۰١ر. ، وأن معامل الارتباط الدال موجب ، ويشير الى أن هناك ارتباطا بين زيادة الأخطاء وزيادة الزمن المستغرق في القراءة .

هـ - توجد علاقة موجبة دالة عند مستوى ۰١ر. بين القدرة العقلية العامة، ومستوى أداء مهارات القراءة الجهرية في جميع الصفوف الدراسية والمراحل التعليمية . معنى ذلك أن درجة ذكاء التلميذ تؤثر على مستوى أدائه في القراءة الجهرية .

و - توجد علاقة موجبة دالة عند مستوى ۰١ ر. بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي ومستوى أداء مهارات القراءة الجهرية في جميع الصفوف الدراسية .

ز - تتنوع أشكال الأخطاء بتنوع المهارات ، وأنها تقع في الحرف الأول أكثر من وقوعها في المقاطع الأخيرة من الكلمة ، ومن وقوعها في الكلمة كلها ، أما الخطأ في الجملة كلها أو الفقرة فلم يكن له نصيب .

ح - استخدام اختبار القراءة الجهرية وتعليماته ومعاييره يفيد في تحديد مستوى التلميذ القرائي ، وفي تصنيف التلاميذ ، وتعرف أخطائهم في القراءة الجهرية وعلاجها . (حسن شحاته ، ١٩٨١م)

ب ـ الدراسات الأجنبية :

دراسة هربرت ، ١٩٣٨م ، Herbart ، باستخدام مقاييس مختلفة لمفهوم الذات . وجد أن تلاميذ الصف التاسع ذوي الدرجات المنخفضة في القراءة يتولد لديهم مفهوم عن الذات منخفض ومن خلال مقارنة المجموعات ببعضها البعض يشعر التلاميذ الضعاف في القراءة بانخفاض كفاءتهم بالنسبة لمن يتقنونها ويعانون من المشكلات السلوكية بدرجة كبيرة . (جاي وبوندوآخرون، ١٩٨٦م، ص ١٦١)

وقد قارن بينت ، ١٩٣٨م ، Bennett ، مجموعة من التلاميذ ضعيفي القراءة مع مجموعة أخرى تتقن القراءة فتوصلت الدراسة الى وجود أعراض سوء التوافق مع الذات عند نسبة كبيرة من تلاميذ المجموعة الأولى . (نفس المرجع السابق ، ص ١٦٠)

كما توصل جان ، ١٩٤٥م ، Gann ، الى أن سلوك التلاميذ الضعاف في القراءة يتسم بدرجة كبيرة من السلبية تفوق مالدى التلاميذ العاديين. (المرجع السابق ، ص ١٦٠)

كما أجرى ماك كي ، ١٩٤٧م ، Mckee ، بحثا على خمسمائة مدرسة ابتدائية في الصفوف من الثالث الى الثامن في أمريكا وعلى أطفال يبلغ نسبة ذكائهم بين ٩٨ ، ١٠٥ فوجد أن معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الأطفال في الاختبارات كما يلي :

- بين اختباري القراءة والهجاء ٥٥ ر.
- بين اختباري اللغة والقراءة ٦٦ ر.
- بين اختباري القراءة وفهم الحساب ٥٦ ر.
- بين اختباري القراءة و عد الحساب ٤٢ ر.
- بين اختباري القراءة ودراسة الطبيعة ٧١ ر.
- بين اختباري التاريخ والأدب ٧١ ر.

والنتائج التي حصل عليها ماك كي تدل على ما للقراءة من أثر في أغلب المواد الدراسية التي تدرس في المرحلة الابتدائية. (الرقيعي ، ١٣٩٧هـ ، ص ١٨)

أما هاريس ، ١٩٤٧م ، Harriss ، فقد وجد أن معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الطالب في القراءة والدرجات التي يحصل عليها في اختبارات الهجاء عادة بين ٨٠ ر. ، ٩٥ ر. مما جعله يستنتج أن العلاقة بين القراءة والهجاء تجعل من النادر أن يوجد طفل ماهر في الهجاء وضعيف في القراءة في نفس الوقت أو العكس وأن الغالبية العظمى من حالات ضعف القدرة على القراءة تكون مصحوبة بضعف شديد في الهجاء.

(المرجع السابق نفسه ، ص ٣٠)

على حين يرى سورنسن ، ١٩٥٠م ، Soranson ، أن التلاميذ الذين يعجزون عن القراءة في الصفوف الأولى يتولد لديهم الشعور بالقلق ويعانون من سوء التوافق مع الذات أو المجتمع بدرجة أكبر من الذين يتقنون القراءة في نفس الصفوف الدراسية. (جاي بوند ، وآخرون ، ١٩٨٦م ، ص ١٦٠)

كما وجد كارلسن ، ١٩٥٤م ، Karlsen ، أن التلاميذ الذين يقرؤون كلمة كلمة يأتي ترتيبهم في المستويات الدنيا بالنسبة للانتباه والدافعية والثقة الاجتماعية على حين ترتفع هذه المستويات للتلاميذ الذين يقرؤون كلمات لها معنى. (جاي بوند ، وآخرون ، ١٩٨٦م ، ص ١٦١)

بينما يرى بيرت ، ١٩٦٠م ، Burt ، أن التلميذ المتأخر في القراءة يكون في الغالب متأخرا في الهجاء و الحساب والتعبير وفي كل مادة من مواد المنهج في المدرسة الابتدائية. (الرقيعي ، ١٣٩٧هـ ، ص ٢٥)

كما وجد ستيفنس ، ١٩٧١م ، Stevens ، أن تلاميذ الصف الرابع الذين يتلقون برامج علاجية في القراءة أقل من غيرهم من ناحية التقبل الاجتماعي في

بيئة الصف ومن ناحية مفاهيم الذات . (جاي بوند وآخرون ، ١٩٨٦م ، ص ١٦١)

ويرى هاريس وسيباي ، ١٩٧٥م ، Harris and Sipay أن المشكلات الانفعالية تشكل أحد الأسباب المعوقة لتعليم القراءة . (نفس المرجع السابق ، ص ١٦٣)

وقد قام زيمر مان و آلبراند ، ١٩٧٦م ، Zimmer men, Allebrand بدراسة اتضح من نتائجها أن التلاميذ الضعاف في القراءة بالمقارنة مع من يتقنونها يعترفون طواعية بما لديهم من شعور بانخفاض الهمة وعدم الكفاءة وسرعة الاستثارة . (نفس المرجع السابق ، ص ١٦١)

كما قام دينو وشيانج ، ١٩٧٩م ، Deno- Chiang ، بدراسة الأخطاء الناشئة عن صعوبة التفرقة بين الحروف المعكوسة لدى بعض الأطفال ، مثل صعوبات التفرقة بين الحروف الانجليزية (Pq B d) وذلك بهدف التحقق مما اذا كانت هذه الأخطاء تعتبر بمثابة مؤشرات تشخيصية لوجود خلل وظيفي معين أم أنها تعتبر نماذج سلوكية متضمنة نتيجة أخطاء التدريب والممارسة .

و كشفت نتائج هذه الدراسة عن نقص حاد في عدد الأخطاء لدى عينة الدراسة حينما قدم للأطفال بعض الحوافز على الأداء الناجح وبعض المواقف لم ترتفع عدد الأخطاء حينما سحبت منهم بعض الحوافز وبذلك تؤكد هذه النتائج على أن هذه الظاهرة ناشئة عن أخطاء في الممارسة ويمكن تعديلها بواسطة التدريب الصحيح أكثر منها مؤشرات على وجود خلل عصبي أو ادراكي . (Deno - Chiang, 1979, p. 377)

وقد درس جوديث وينر ، ١٩٨٠م ، Judith - Wiener ، العلاقة بين بعض صعوبات التعلم لدى الأطفال وعلاقات الصداقة مع الرفاق ، وقد أجريت هذه الدراسة على (٦٠) طفلا ممن تتروح أعمارهم ٨ – ١٢ سنة وقد تم تقسيمهم الى ثلاث مجموعات حسب نوع الصعوبة على النحو التالي :

١ – مجموعة الأطفال الذين لديهم صعوبات في اكتساب وتكوين المفاهيم .

٢ ـ مجموعة الأطفال الذين لديهم صعوبات في ادراك العلاقات المكانية .

٣ ـ مجموعة الأطفال الذين لديهم صعوبات في ادراك وتتابع المثيرات .

وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن أن أطفال المجموعتين الأولى والثانية يكونون أقل تقبلا من زملائهم الذين يكون لديهم صعوبات تعلم عامة في حين يتمتع أطفال المجموعة الثالثة بعلاقات أوثق من الرفاق .

وقد تم تفسير نتائج الدراسة على أساس أن الأطفال الذين يكون لديهم مشكلات في اكتساب العلاقات الايجابية مع الرفاق انما يكون ذلك ناتجا الى حدما عن أخطاء الادراك الاجتماعي والتناول المعرفي لديهم .

(Wienner, Judith, 1980, p. 308)

كما درس ديمكي وهدبرنك ، ١٩٨٠م ، Dumke, Heidbrink أثر اختلاف أساليب المعاونة والمساعدة في تكوين شخصية التلاميذ الذين لديهم صعوبات في التعلم ، وقد أجريت الدراسة على افتراض أساسي وهو أن التلاميذ الذين يواجهون بعض صعوبات التعلم الدراسي يكونون عادة أكثر شعورا بالقلق وأكثر حاجة الى الاهتمام بهم من الآخرين . وقد استخدم في هذه الدراسة ثلاثة أساليب من المعاونة والمساعدة لمعرفة نتائجها على سلوك الأطفال . وقد تبين عند قياس متغيرات الشخصية لدى هؤلاء الأطفال عندما وصلوا الى مستوى الصف الرابع الابتدائي ، أن النتائج قد دعمت من الافتراض الأساسي الذي قامت عليه هذه الدراسة وانخفض مستوى القلق والحاجة الى الشعور بالاهتمام من الآخرين عندما استخدمت مع الأطفال أساليب المعاونة بشكل منتظم .

(Dumke, Heidbrink, 1980, p. 432)

وفي هذا يرى " جيتس " أن أعراض سوء توافق الشخصية تظهر لدى ٧٥ ٪ من التلاميذ الذين يعانون من العجز القرائي الشديد وأن ٢٥ ٪ من هؤلاء كان العامل الانفعالي من أسباب فشلهم في تعلم القراءة وهذا يعني أن المشكلات

الانفعالية تسهم في فشل تعلم القراءة لدى ٢٥ ٪ من مجموع الحالات . (جاي بوند ، وآخرون ، ١٩٨٦م ، ص ١٦٦)

كما درس جونسون بربارا ، شفايد ، ميري ، وجرمني ديان ، ١٩٨٣م ، آراء الممارسين للطرق العلاجية لذوي صعوبات التعلم ، من خلال استبيان العجز عن التعلم و العجز عن القراءة واستخدم الباحث المقارنة بين الأشخاص العاملين بالتشخيص والعلاج وأساليبهم من بين ٣٣٣ شخصا مختصا في المجموعات التالية : " ٧٤ اختصاصيا مستقلا في العجز عن التعلم ، ١٤١ اختصاصيا يعد مرجعا في العجز عن التعلم ، ١١٨ اختصاصيا يعد مرجعا في القراءة " .

وقد نوقشت النتائج على ضوء خصائص المجموعة العلاجية والاستخدام السائد لوقت التعلم ، وقد أثبتت نتائج البحث أن كلا من الاختصاصيين في العجز عن التعلم ، والاختصاصيين في القراءة ، عالجوا المجموعات التي تعاني من اضطرابات اللغة وأظهروا تشابها في استخدامهم لوقت التعليم ، وقد استخدم كل من الاختصاصيين في الفريقين الأساليب العلاجية التي ساعدت على الانجاز بدلا من أساليب القراءة. (Johnson, Barbara et al 1983)

وقد توصل Lewis & Danian, 1983 ، الى أن :

١ – التلاميذ الذين يتلقون برامج علاجية لعجز التعلم يتصفون باضطرابات شديدة في القراءة ، رغم ذكائهم المتوسط أو المتفوق .

٢ – أن أساليب التعليم يجب أن يتم انتقاؤها بناء على ما يفضله التلاميذ من نماذج التعلم.

٣ – ان العجز عن التعلم يمكن علاجه بأساليب علاج نواحي النقص في العمليات السيكولوجية .

ولمواجهة هذه المفاهيم الخاطئة قدمت ثلاثة أفكار مؤكدة ومبنية على الأبحاث المختلفة وهي :

١ - ان العجز عن التعلم ناجم عن العجز عن الاستخدام الصحيح للعمليات العقلية الادراكية بشكل فعال وكفء.

٢ - أن العمليات العقلية الادراكية تستجيب للتدريب .

٣ - ان الأهداف الرئيسية لتعليم العاجز عن التعلم هي تنشيط واشراك المتعلم والتدريب المباشر في انتقاء واستخدام استراتيجيات الانجاز. (Lewis, Rena B. 1983)

كما درس لاجريكا وميسبوف ، ١٩٨١م ، Lacreca, Mesibov، أثر تنمية علاقات بالتفاعل الاجتماعي على سلوك ذوي صعوبات التعلم مع زملائهم ، وكذلك على أدائهم الأكاديمي بوجه عام.

وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن فاعلية هذا البرنامج في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ، وكما تبين أن المستوى الأكاديمي العام قد تحسن بشكل ملحوظ لدى هؤلاء الأطفال. (Lecreca, Mesibov,1981, p. 192)

تحليل الدراسات والبحوث السابقة

من خلال الاستعراض الذي تقدم للدراسات السابقة يتضح أنها تتناول محاور متعددة منها :

١ - أن للقراءة علاقة بمعظم المواد الدراسية :

ومن هذه الدراسات دراسة هاريس Harriess ، ١٩٤٧م ، ودراسة ماك كي Mckee ١٩٤٧م ، ودراسة بيرت Burt ، ١٩٦٠م ، حيث أشارت الى أن التلميذ المتأخر في القراءة يكون متأخرا في الهجاء والحساب والتعبير والأدب والتاريخ وكل مواد المنهج.

٢ – ان لصعوبات القراءة علاقة بالتأخر القرائي :

ومن هذه الدراسة دراسة محمد قدري لطفي ، ١٩٥٧م ، ودراسة أميرة توفيق ١٩٦١م ،ودراسةهدى برادة ، ١٩٧٤م ، ودراسة سامي محمود عبدالله ،١٩٧٥م ودراسة محمد عبدالعزيز العلاف ، ١٩٧٦م ، ودراسة عبدالعزيز القوصي، ١٩٨٠م، ودراسة عبدالعزيز السعيد ، ١٩٨١م ، ودراسة حسن شحاته ، ١٩٨١م ، ودراسة دينو وشينج ، Chiang ١٩٧٩م ، ودراسة جوديت وينر Gudith Wiener ١٩٨٠م، ودراسةدمكي و هدبرنك Dumke - Heidbrink ١٩٨٠م ، ودراسة لاجريكا و ميسبوف Lacreca, Mesibov ١٩٨١م .

حيث أشارت الى بعض صعوبات القراءة ومنها أخطاء التمييز بين أجزاء الكلمة الواحدة ، تكرار بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة ، اضافة بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة ، العجز عن ادراك معنى الكلمات ، تقطيع الكلمات قبل قراءتها ، أخطاء في وصل الكلمات أثناء القراءة ، عدم القدرة على فهم الأفكار الرئيسية والتفصيلية ، عدم القدرة على الربط بين الأفكار والاستنتاج ، صعوبة التفرقة بين الحروف المعكوسة .

٣ – ان لصعوبات القراءة تأثيرا سلبيا على التوافق الشخصي والاجتماعي :

ومن هذه الدراسات مايلي ، دراسة عبدالعزيز العلاف ، ١٩٧٦م ، ودراسة بيرد ، Bird ١٩٢٧م ، ودراسة بلانشارد ، Blanchard ١٩٢٨م ،ودراسة جيتس Getes ١٩٣٦م ، ودراسة هربرت Herbert ١٩٣٨م ، ودراسة بينيت Bennett ١٩٣٩م ، ودراسة سورنسن Soranson ١٩٥٠م ، ودراسة كارلسن Karlsen ١٩٥٤م ، ودراسة روبنسن Robinson ١٩٦٤م ، ودراسة ستيفنس Stevens ١٩٧١م ، ودراسة هاريس وسيباي Harriess, Sipay ١٩٧٥م ، ودراسة زيمرمان وألبراند Zimmerman & Allebrand ١٩٧٦م .

٤ – ان صعوبات القراءة الأكثر تواترا وشيوعا في الاطار النظري والدراسات والبحوث السابقة التي استعرضها الباحث ما يلي :

* البطء في القراءة :

" دراسة محمد قدري لطفي ، هدى برادة ، عبدالعزيز القوصي ، عبدالعزيز محمد السعيد ، حسين سليمان قورة ، محمود رشدي خاطر ، حسن شحاته " .

* كثرة الأخطاء في النطق :

" محمد قدري لطفي ، محمود رشدي خاطر ، حسين سليمان قورة ، عبدالعزيز القوصي ، هدى برادة ، عبدالعزيز محمد السعيد ، هاريس " .

* الاحلال والابدال :

" محمود رشدي خاطر ، حسين سليمان قورة ، حسن شحاته ، محمد قدري لطفي " .

* الخطأ في التشكيل :

" هدى برادة ، عبدالعزيز القوصي ، عبدالعزيز محمد السعيد ، حسن شحاته ، محمود رشدي خاطر ، حسين سليمان قورة " .

* الضعف في فهم معنى الكلمات :

" محمد قدري لطفي ، هدى برادة ، عبدالعزيز القوصي ، سامي محمود عبدالله ، محمد عبدالعزيز العلاف ، محمود رشدي خاطر ، حسين سليمان قورة " .

* الضعف في فهم الأفكار :

" محمد قدري لطفي ، هدى برادة ، محمد عبدالعزيز العلاف ، سامي محمود عبدالله ، عبدالعزيز القوصي ، محمود رشدي خاطر ، حسين سليمان قوره ".

- فروض الدراسة :

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها والدراسات والبحوث السابقة التي تقدمت أمكن اشتقال الفروض التالية :

١ - يوجد ارتباط دال سالب بين صعوبات تعلم القراءة والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى أفراد العينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الشخصي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية.

٣ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق الاجتماعي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية.

٤ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق العام بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية.

الفصل الرابع

* مهج الدراسة واجراءاتهــــا *

* العينــــة .
* الأدوات .

١ – استبيان تشخيص صعوبات تعلم القراءة .
٢ – اختبار الشخصية للأطفال .

* اجراءات التطبيق .

* منهج الدراسة واجراءاتها التنفيذية *

* عينة الدراسة :

شملت عينة الدراسة (٣٥٣) تلميذا من الصفوف الابتدائية الرابع والخامس والسادس منها (١٧٣) تلميذا ممن لديهم صعوبات في تعلم القراءة و(١٨٠) تلميذا يمثلون مجموعة العاديين كعينة مقارنة ،كما كشف عنها استبيان صعوبات القراءة المستخدم .

* أسس اختيار العينة :

في سبيل الحصول على العينة المطلوبة قام الباحث بما يلي :

١ – عقد الباحث اجتماعا مع مدرسي اللغة العربية والمشرف الاجتماعي في كل مدرسة ، وقد تم خلال الاجتماع مناقشة استبيان صعوبات تعلم القراءة . وتوضيح الفقرات التي أثير حولها بعض التساؤلات .

٢ – طلب الباحث من هؤلاء المدرسين تحديد الطلاب الذين تنطبق عليهم صعوبات تعلم القراءة .

٣ – تم تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة حيث بلغ عددهم (١٧٣) تلميذا يمثلون الصف الرابع والخامس والسادس في ضوء المحددات التالية :

– أن يكون المدرس على معرفة جيدة بالتلميذ ولايقل عدد لقاءاته بالتلميذ أسبوعيا عن ستة لقاءات .

– ألا يقوم المدرس بالحكم على أكثر من خمسة تلاميذ في الجلسة الواحدة حتى يكون تقويمه لهم صحيحا نسبيا .

– أن يكون المعيار هو مدى تواتر الصعوبة التي يعاني منها التلميذ من حيث التكرار والأمد والمصدر والدرجة .

و يتوقع الباحث أن تبلغ نسبة ذوي صعوبات تعلم القراءة في المجتمع الأصلي مابين ١٠ ٪ الى ٢٠ ٪ ٠

ولكي يضمن الباحث تمثيلا جيدا لعينة الدراسة فقد رأى الباحث أن يمثل مجتمع الدراسة تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الطائف التعليمية للعام الدراسي ١٤٠٧ / ١٤٠٨هـ ٠

وقد قام الباحث في اختيار العينة الدراسية على أسلوب العينة الطبقية العشوائية بحيث تمثل شمال وجنوب وشرق وغرب مدينة الطائف وقراها ٠

والجدول التالي يوضح المدارس التي وقع عليها الاختيار العشوائي بمدينة الطائف من حيث عدد طلاب المجتمع الأصلي وعدد الطلاب الممثلين في العينة من ذوي الصعوبات والعاديين٠

جدول رقم (١)

يوضح توزيع عينة الدراسة على الجهات والمدارس والصفوف ونسب التمثيل لدى ذوي الصعوبات والعاديين من تلاميذ العينة

الجهات	المدارس	الصف	العدد	الممثلون في العينة			
				ذو الصعوبات	النسبة	العاديون	النسبة
الشمال	النصر	الرابع	١٥٢	٧	٦ر٤ ٪	٨	٢ر٥٪
		الخامس	١٣٠	٦	٦ر٤ ٪	٧	٣ر٥٪
		السادس	١٢١	٦	٩ر٤ ٪	٦	٩ر٤٪
	سفيان الثقفي	الرابع	٢٣٣	١١	٧ر٤ ٪	١٢	١ر٥٪
		الخامس	٢٠٣	١٠	٩ر٤ ٪	١٠	٩ر٤٪
		السادس	١٦٢	٨	٩ر٤ ٪	٨	٩ر٤٪
الشرق	موسى بن نصير	الرابع	١٤٠	٧	٥ ٪	٧	٥٪
		الخامس	١٣٠	٤	٣ ٪	٩	٩ر٦٪
		السادس	١١٨	٦	٥ ٪	٦	٥٪
	عمار بن ياسر	الرابع	١٢٣	٦	٨ر٤ ٪	٦	٨ر٤٪
		الخامس	١٣٦	٧	١ر٥ ٪	٧	١ر٤٪
		السادس	٩٠	٤	٤ر٤ ٪	٥	٥ر٥٪
الغرب	الأحنف بن قيس	الرابع	٨٥	٤	٧ر٤ ٪	٥	٨ر٥٪
		الخامس	١١٠	٥	٥ر٤ ٪	٦	٤ر٥٪
		السادس	١٠٥	٦	٧ر٥ ٪	٥	٧ر٤٪
	العقيق	الرابع	١٠٠	٥	٥ ٪	٥	٥٪
		الخامس	١١٦	٦	١ر٥ ٪	٦	١ر٥٪
		السادس	٩٧	٥	١ر٥ ٪	٥	١ر٥٪

تـــابـــع جدول رقم (١)

الجهات	المـــدارس	الصـــف	العـــدد	الممثلون في العينة			
				ذو الصعوبات	النسبة	العاديون	النسبة
الجنوب	الحارث بن كلـــدة	الرابـــع	١٤٣	٧	٤ر٨٪	٧	٤ر٨ ٪
		الخامس	١٢٤	٦	٤ر٨٪	٦	٤ر٨ ٪
		السادس	١٠٣	٥	٤ر٨٪	٥	٤ر٨ ٪
	الملـــك فيـــصـــل	الرابـــع	١٧٠	٨	٤ر٧٪	٧	٤ر١ ٪
		الخامس	١٥٠	٨	٥ر٣٪	٧	٤ر٦ ٪
		السادس	١٢٠	٦	٥٪	٦	٥ ٪
القـــرى	عمر بـــن الخطـــاب	الرابـــع	١١٠	٦	٥ر٤٪	٥	٤ر٥ ٪
		الخامس	٩٨	٦	٦ر١٪	٥	٥ر١ ٪
		السادس	١٠٠	٥	٥٪	٥	٥ ٪
	القـــر بـــن عمـــر	الرابـــع	٢٤	١	٤ر١٪	٢	٨ر٣ ٪
		الخامس	٢١	١	٤ر٧٪	١	٤ر٧ ٪
		السادس	٢٣	١	٤ر٣٪	١	٤ر٣ ٪
المجمـــــــــوع			٣٥٢٧	١٧٣		١٨٠	

ويتضح من هذا الجدول ما يلي :

- أن الصفوف الدراسية الرابع والخامس والسادس مثلت في عينة كل من ذوي الصعوبات والعاديين بنسب متقاربة .
- أن العينة شملت مناطق الطائف الخمس الشمال والجنوب والشرق والغـــرب والوسط ، كما مثلت القرى في العينة .

* أدوات الدراســة *

أولا - استبيان صعوبات تعلم القراءة :

أعد هذا الاستبيان لغرض الدراسة الحالية الدكتور فتحي الزيات . ويهدف الى قياس صعوبات القراءة وقد اشتقت فقراته من الدراسات والبحوث التي تناولت مظاهر صعوبات القراءة بالاضافة الى آراء الخبراء والممارسين ومدرسي اللغـــة العربية في المرحلة الابتدائية . حول الخصائص السلوكية التي تبدو علـــى ذوي صعوبات القراءة ، وقد أبقى على الخصائص السلوكية التي اتفقت الدراســـات والبحوث على تواترها " دراستان فأكثر " .

ويتكون الاستبيان من ثلاثة وثلاثين فقرة يكون أربعة أبعاد على النحوالتالي:

- مهارات القراءة الجهريـة .
- صعوبات التعرف على الكلمة .
- نطق الكلمة أو التلفظ بها .
- أخطاء النطق والضبط .

* صدق الاستبيان :

أ - صدق المحكمين :

عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريـــس المتخصصين في علم النفس وكذا المتخصصين في اللغة العربية ومدرسي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية . وقد أخذ الباحث بنسبة اتفاق ٨٠ ٪ بعــد حذف الفقرات التي لم ترق الـى هذه النسبة . وقد ترتب على هذا حذف (٦) فقرات حيث كان عدد فقرات الاستبيان في صورته الأولية (٣٩) فقرة وبهذا أصبح عدد فقراته في صورته الحالية (٣٣) فقرة . وكانت آراء المحكميـن على النحو الذي يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (٢)

المحكم	تخصصه	مهارات القراءة الجهرية											صعوبات التعرف على الكلمة												الأخطاء										نطق الكلمة أو التلفظ بها					
		الفقرات											الفقرات												الفقرات										الفقرات					
		١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١	٢	٣	٤	٥	٦
عبد الله سحيم	موجه لغة عربية	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓
عبد الله مسفر الحارثي	موجه لغة عربية	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓
د. عبد الله الططاوي	أدب عربي	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
د. عبد الفتاح البربري	بلاغة	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
د. أبو السعود الشاذلي	نحو وصرف	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✓
طارق ميسرة	مدرس لغة عربية بالمرحلة الابتدائية	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
سعيد عبد الله عوض	مدرس لغة عربية بالمرحلة الابتدائية	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

ب ـ الصدق التجريبي أو الارتباطي[1] :

يقوم هذا الصدق على ارتباط درجات الاختبار أو الاستبيان بالميزان ويسمى معامل ارتباط الاختبار أو الاستبيان بالميزان أو المحك بالصدق التجريبي أو الواقعي أو العملي وهو أهم أنواع الصدق وأكثرها شيوعا ويعتمد هذا النوع من الصدق على صدق الميزان نفسه . ولذا فقد اختار الباحث التحصيل الدراسي كمحك أو ميزان لصدق الاستبيان على اعتبار أن التحصيل هو أكثر نواتج التعلم قابلية للقياس فضلا على أنه يتوقف على القدرة القرائية للتلميذ مع افتراض منطقي فوءاده أن صعوبات القراءة توءدي الى انخفاض التحصيل .

وفي ضوء ذلك قام الباحث بايجاد معاملات ارتباط فقرات الاستبيان بالتحصيل الدراسي لتلاميذ العينة الذين حددوا على أنهم يعانون من صعوبات القراءة بمعرفة مدرسي اللغة العربية لهم. وقد أسفرت هذه الخطوة عن النتائج التي يوضحها الجدول التالي :

---

(١) فوءاد البهي السيد ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري، ص ٥٥٤ .

جدول رقم (٣)

يوضح معاملات ارتباط فقرات استبيان صعوبات القراءة بالتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات القراءة من تلاميذ العينة ودلالتها الاحصائية " جميع الارتباطات سالبة "

رقم الفقرة	نص الفقرة	معامل الارتباط
	أ ـ مهارات القراءة الجهرية	
١	البطء في القراءة	٠٦٢ ر
٢	الضعف في فهم ما يقرأ	* ١٨٠ ر
٣	السرعة في القراءة أكثر من اللازم	٠٦٣ ر
٤	كثرة الأخطاء في النطق	*** ٢٥٢ ر
٥	لايراعي الفواصل والنقط عند القراءة	* ١٧٤ ر
٦	لايستطيع أن يبرز معنى المادة المقروءة	* ١٨٨ ر
٧	وقفات غير عادية أثناء القراءة	*** ٢٥٢ ر
٨	يشكل الكلمات أثناء القراءة	٠٥٣ ر
٩	تبدو عليه علامات التوتر أثناء القراءة	* ١٧٠ ر
	ب ـ صعوبات التعرف على الكلمة	
١	حذف أو تخطي بعض الكلمات أثناء القراءة	*** ٣٠٥ ر
٢	اضافة بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة	** ٢٢٠ ر
٣	تكرار بعض الحروف أو الكمات أثناء القراءة	*** ٢٩١ ر
٤	أخطاء في بداية الكلمات أثناء القراءة	*** ٣١٣ ر
٥	أخطاء في وسط الكلمات أثناء القراءة	*** ٢٦٨ ر
٦	أخطاء في نهاية الكلمات أثناء القراءة	*** ٢٨٤ ر
٧	تداخل في بعض الحروف أوالكلمات أثناء القراءة	*** ٢٥٤ ر
٨	لايستطيع تصحيح نفسه عندما يقع في خطأ أثناء القراءة	*** ٢٩٦ ر

تابع جدول رقم (٣)

رقم الفقرة	نص الفقرة	معامل الارتباط
٩	تضييع ترتيب الكلمات في الجملة في أشكالها وعلاقاتها الصحيحة .	٢٩٣ ر ***
١٠	يخطيء في معرفة معنى الكلمات .	٢٦٣ ر ***
	جـ ـ نطق الكلمة أو التلفظ بها	
١	يجد صعوبة في نطق الكلمة أو التلفظ بها	١٧٢ ر *
٢	يخطيء في تركيب الكلمات أثناء القراءة	٢٩٩ ر ***
٣	يخطيء في مقاطع الكلمات أثناء القراءة	٢٠٢ ر **
٤	يجد صعوبة في مخارج الحروف أثناء القراءة	٠٦٧ ر
٥	يتلعثم أثناء القراءة .	٢٠٣ ر **
	د ـ الأخطاء	
١	يخطيء في ضبط أواخر الكلمات	١٨٣ ر *
٢	يخطيء في تشكيل الحروف أثناء القراءة	١٤٤ ر
٣	يضيف بعض الأصوات التي لا لزوم لها أثناء القراءة	١٣٣ ر
٤	يحذف بعض الأصوات الضرورية أثناء القراءة " تضخيم الحرف ـ همس الحرف "	١٩٩ ر **
٥	ينطق كلمات جديدة غير موجودة أثناء القراءة	٢٠٥ ر **
٦	يخطيء في تحليل معاني الكلمات أثناء القراءة	٢٥١ ر ***
٧	يدرك الكلمات ادراكا بصريا خاطئا	٢٠٧ ر **
٨	يخطي في وصل الكلمات أثناء القراءة	٣٠٣ ر ***
٩	ترك بعض الكلمات واسقاطها أثناء القراءة	٣٢٣ ر ***

مستوى الدلالة = * ٠٥ ر
** ٠١ ر
*** ٠٠١ ر

ج - صدق المقارنة الطرفية : (١)

يقوم صدق المقارنة الطرفية على مقارنة أداء المفحوصين في الاختبار بدرجاتهم على الميزان أو المحك بمعنى اذا كان الأقوياء على الاختبار أقوياء في الميزان والضعاف في الاختبار ضعافا في الميزان فهذا يدل على صدق الاختبار. وفي ضوء اختبار التحصيل الدراسي كميزان أو محك تم الحصول على النتائج التي يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (٤)

يوضح مقارنة ذوي صعوبات القراءة بأقرانهم العاديين في التحصيل الدراسي كما يقاس بالاختبارات المدرسية

المتغير المقاس	العاديون ن= ١٨٠		ذووالصعوبات ن=١٨٣		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التحصيل الدراسي	١ر٤٠٠	٨ ر٥٦	٣ ر٣٠٨	٤٢	٣ ر١٧	٠٠١ ر

ويتضح من هذا الجدول مايلي :

دلالة فروق المتوسطات في التحصيل الدراسي بين العاديين وأقرانهم من ذوي صعوبات القراءة لصالح المجموعة الأولى مما يشير الى صدق استبيان صعوبات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية.

* ثبات الاختبار :

للحصول على ثبات استبيان صعوبات القراءة تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي Internalconsistency من خلال برامج الحزم الاحصائية SPSS للحاسب الآلي بجامعة أم القرى ، وكان معامل الثبات ألفا ٨٦٩ر.

---

(١) فؤاد البهي السيد ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، ص ٥٦٠ .

ثانيا - اختبار الشخصية للأطفال (١) :

يهدف اختبار الشخصية للأطفال الى تحديد أهم نواحي شخصياتهم فيما عدا الاستعدادات العقلية والتحصيل الدراسي والمهارات التعليمية والمهنية التي يكتسبونها سواء في الأسرة أو المدرسة.

وهذا الاختبار الذي أعد ليناسب البيئة المصرية قد أخذعناختبار كاليفورنيا للأطفال والذي وضعه شورب Thorb وكلارك Clirk وتيجز Tiegs وقد ظهرت النسخة الأولى من هذا الاختبار عام ١٩٣٩م ثم أعيد نشره بعد ذلك عدة مرات مع تعديلات وجد من الضروري ادخالها عليه.

ويتميز هذا الاختبار بأنه يكشف عن عدة نواحي من شخصية الطفل يطلق عليها " التكيف العام " ويمكن أن نجعلها في قسمين هما :" التكيف الشخصي، والتكيف الاجتماعي ".

أولا - التكيف الشخصي :

يقوم هذا القسم على أساس الشعور بالأمن الذاتي أو الشخصي ويتضمن النواحي الآتية :

١ - اعتماد الطفل على نفسه :

أي ميله الى القيام بما يراه من عمل دون أن يطلب منه القيام به ودون الاستعانة بغيره ، وكذلك قدرته على توجيه سلوكه دون أن يخضع في ذلك لأحد غيره. والطفل المعتمد على نفسه يكون عادةقادرا على تحمل المسئولية كما أنه يكون عادة على قدر كبير من الثبات الانفعالي.

---

(١) استخدم هذا الاختبار في العديد من الدراسات مثل دراسة فتحي الزيات١٩٨٥م، ودراسة نظمية السكافي ١٤٠٨هـ.

٢ - احساس الطفل بقيمته :

شعوره بتقدير الآخرين له وبأنهم يرون أنه قادر على النجاح وشعوره بأنه قادر على القيام بما يقوم به غيره من الناس وبأنه محبوب ومقبول من الآخرين.

٣ - شعور الطفل بحريته :

شعوره بأنه قادر على توجيه سلوكه وبأن له الحرية فيأن يقوم بقسط في تقرير سلوكه وأنه يستطيع أن يضع خططه في المستقبل ويتمثل هذا الشعور في ترك الفرصة للطفل في اختيار أصدقائه وأن يكون له مصروف خاص .

٤ - شعور الطفل بالانتماء :

أي شعوره بأنه يتمتع بحب والديه وأسرته وبأنه مرغوب فيه من زملائه وبأنهم يتمنون له الخير.

٥ - تحرر الطفل من الميل الى الانفراد :

أي أنه يميل الى الانطواء أو الانفراد ومثل هذا الطفل لا يستبدل النجاح الواقعي في الحياة أوالتمتع به بالنجاح التخيليأو التوهم وما يستتبعه من تمتع جزئي غير دائم ، والشخص الذي يميل الى الانفراد يكون عادة حساسا وحيدا مستغرقا في نفسه .

٦ - خلو الطفل من الأعراض العصبية :

أي أنه لا يشكو من الأعراض والمظاهر التي تدل على الانحراف النفسي كعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة أو الخوف أو الشعور بالتعب أو البكاء الكثير وغير ذلك .

ثانيا - التكيف الاجتماعي :

ويقوم هذا القسم على أساس الشعور بالأمن الاجتماعي وهو يتضمن النواحي الآتية :

١ - اعتراف الطفل بالمستويات الاجتماعية :

أي أنه يدرك حقوق الآخرين وموقفه حيالهم ، وكذلك يدرك ضرورة اخضاع بعض رغباته لحاجات الجماعة ، وبعبارة أخرى أنه يعرف ماهو صواب وما هو خطأ من وجهة نظر الجماعة ، كما أنه يتقبل أحكامها برضاه.

٢ - اكتساب الطفل للمهارات الاجتماعية :

أي أنه يظهر مودته نحو الآخرين بسهولة كما أنه يبذل من راحته ومن جهده وتفكيره ليساعدهم ويسرهم ، ويتصف مثل هذا الطفل بأنه لبق في معاملاته مع معارفه ومع الغرباء. ومثل هذا الطفل يتميز بأنه ليس أنانيا يرعى الآخرين ويساعدهم.

٣ - تحرير الطفل من الميول المضادة للمجتمع :

أي أن الطفل لايميل الى التشاحن مع الآخرين أو العراك معهم، أو عصيان الأوامر ، أو تدمير ممتلكات الغير ، وهو كذلك لايرضي رغباته على حساب الآخرين كما أنه عادل في معاملته لغيره.

٤ - علاقات الطفل بأسرته :

أي أن الطفل على علاقات طيبة مع أسرته ويشعر بأن الأسرة تحبه وتقدره ، وتعامله معاملة حسنة ، كما يشعر في كنفها بالأمن واحترام أفراد أسرته له ، وهذه العلاقات لاتتنافى مع ما للوالدين من

سلطة معتدلة على الطفل وتوجيهها لسلوكه.

٥ ـ علاقات الطفل في البيئة المحلية :

أي أن الطفل متكيف في البيئة المحددة التي يعيش فيها، يشعر بالسعادة عندما يكون مع جيرانه ، وهو يتعامل معهم دون شعور سلبي أو عدواني ، كما يحترم القواعد التي تحدد العلاقة بينه وبينهم ، وكذلك يهتم بالوسط الذي يعيش فيه.

* أوجه استخدام الاختبار :

من الممكن أن يستخدم هذا الاختبار في عدة نواحي أهمها :

١ ـ الكشف عن مدى تكيف الطفل وتوافقه مع المشكلات والظروف التي تواجهه والى أي مدى ينمو الطفل سويا من الناحية الشخصيةوالاجتماعية.

٢ ـ الكشف عن مدى ارضاء الأسرة أو المدرسة أو البيئة التي يعيش فيها الطفل لحاجاته الأساسية والتي تتمثل في النواحي التي يقيسها الاختبار مثل مدى استدلال الطفل واحساسه بقيمته وغيرهما من النواحي.

٣ ـ تحديد الأنماط المختلفة لتكيف التلاميذ في المرحلة الأولى من التعليم سواء مع أنفسهم أو مع غيرهم. وبذلك يمكن للمدرس أو المرشدالنفسي أن يحدد النقاط التي تحتاج الى نوع من الاهتمام أو الرعاية أو العلاج في شخصية التلاميذ.

٤ ـ البحوث والدراسات المتعلقة بالطفل وطريقة تنشئة الطفل وبنواحي النقص أو القوة في النظم المدرسية السائدة ، وذلك بمقارنة مجموعات الأطفال الذين يخضعون لنظم مدرسية متباينة.

* ثبات الاختبار وصدقه :

أجريت عدة دراسات على ثبات الاختبار وصدقه ٠

ففيما يتعلق بثبات الاختبار وجد واضعو الاختبار أن معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية مصممة باستخدام معادلة سيبرمان ٠

الاختبار بأكمله	التكيف العام	٩٢ ر٠
القسم الأول	التكيف الشخصي	٨٩ ر٠
القسم الثاني	التكيف الاجتماعي	٨٧ ر٠

وفيما يتعلق بثبات الاختبار في صورته العربية كانت معاملات الثبات تتراوح بين ٧٦ ر٠ ، ٨٩ ر٠

وكذلك وجدت الدكتورة بثينة قنديل أن معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية مع التصحيح هي ٨٨ ر٠ في حين أن الدكتور محمد أحمد غالي وجد أن معاملات الثبات لقسمي الاختبار هي :

التكيف الشخصي	٩٤ ر٠	٧٧ ر٠
التكيف الاجتماعي	٩٢ ر٠	٧٦ ر٠

وذلك باستخدام مجموعتين من الأطفال أجري على كل منها الاختبار مرتين وقد اعتبر ثبات الاختبار كافيا للاعتماد عليه وخاصة بالنسبة لقسميه الأول والثاني والمجموع الكلي ٠

أما فيما يتعلق بصدق الاختبار ، فان واضعيه ذكروا أن تحليل محتويات الاختبار يشير الى صدقه المنطقي ٠

ولكن الدكتورة بثينة قنديل أشارت الى أن هناك ارتباطات بعضها عالي

وبعضها منخفض بين درجات بعض أجزاء هذا الاختبار وتقديرات المدرسين للأطفال في النواحي القابلة لهذه الأجزاء.

والارتباطات هي :

- الاعتماد على النفس	٥٢ ر.
- الاحساس بالقيمة	٧٨ ر.
- الشعور بالحرية	٠٣ ر.
- الشعور بالانتماء	١٤ ر.
- الخلو من الميل للانفراد	١٤ ر.
- التكيف الشخصي	٤٥ ر.
- العلاقات الاجتماعية	٠٦ ر.
- الميل للعدوان	٣٠ ر.

وتدل هذه الأرقام على أن معاملات الصدق لأجزاء اختبار الشخصية للأطفال تتراوح مابين ٧٨ ر. الى ٣٠ ر. ، ومعنى هذا أن بعض الأجزاء تتميز بمعامل صدق عالي في حين أن بعضها يتصف بمعامل صدق منخفض.

ويلاحظ أن بعض معاملات الصدق هذه كافية نظرا لأن معاملات الصدق لاختبار الشخصية منخفضة عادة اذا ما قورنت بمعاملات الصدق لاختبارات القرارات .زد على ذلك أن معاملات صدق الاختبارات بالنسبة لمجموعات الأطفال أو الذين يشكون من اضطرابات شديدة بالنسبة لمجموعات الأطفال أو الذين يشكون من اضطرابات شديدة في شخصياتهم أقل منها بالنسبة للكبار أو الذين يتصفون بالثبات الانفعالي.

وكما يلاحظ أن المحك الذي استخدم هو تقديرات المدرسين وعددمن الباحثين في مقاييس الشخصية. وقد وجد أن معاملات الصدق المعتمدة على تقديرات المدرسين تكون منخفضة لاعتمادهم على المظهر الخارجي للشخصية.

وأخيرا ، فان بعض النواحي لايمكن الأخذ بها وأقصد تقديرات المدرسين مثل العلاقات الاجتماعية والشعور بالحرية نظرا لعدم امكانهم تقديرها تقديرادقيقا أو لعدم امكان تقديرها اطلاقا٠

وقد وجد أن العلاقة بين اختباري الشخصية للأطفال واختبار روجرز لدراسة شخصية الأطفال كان ٢٣ ر٠ وكان عدد الحالات (١٥٠) حالة٠ وكان الاختبار الأول يقيس مدى التكيف في حين أن الاختبار الثاني يقيس مدى عدم التكيف٠٠ ووجد أن معامل الارتباط بين درجة التكيف الشخصي في اختبار الشخصية للأطفال ومجموع درجات الشعور بالنقص وأحلام اليقظة في اختبار روجرز كان (٥٣ ر٠) ٠ ووجد أن معامل الارتباط بين التكيف الاجتماعي وسوء التكيف العائلي في اختبار روجرز كان (٣٤ ر٠)٠

وقام الدكتور أحمد غالي بدراسة العلاقة بين هذا الاختبار واختبار الصحة النفسية وكان عدد الأطفال (٢٤) طفلا فوجد أن العلاقة على النحو التالي :

١ – اختبار الشخصية للأطفال " التكيف الشخصي " واختبار الصحة النفسية (٧٩ ر٠) ٠

٢ – اختبار الشخصية للأطفال " التكيف الاجتماعي " واختبار الصحة النفسية (٥٥ ر٠) ٠

٣ – اختبار الشخصية للأطفال " التكيف العام " واختبار الصحة النفسية (٦٥ ر٠)٠

مع العلم بأن الدرجات العالية في اختبار الشخصية للأطفال تقيس مدى التكيف في النواحي المختلفة ، في حين أن الدرجات العالية في اختبار الصحة النفسية تقيس مدى الانحراف ٠

* صدق وثبات الاختبار في الدراسة الحالية :

نظرا لأن الاختبار مقنن على البيئة المصرية ولكي يطمئن الباحث الى صدقه وثباته في البيئة السعودية ، قام الباحث بايجاد معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية للتكيف الشخصي بالدرجة الكلية. وكذا معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية للتكيف الاجتماعي بالدرجة الكلية له .

وقد أسفرت معاملات الارتباط عن النتائج التي يوضحها الجدولان التاليان :

جدول رقم (٥)

لايجاد معاملات الارتباط بين جميع أبعاد التوافق الشخصي والدرجة الكلية

أبعاد التوافق الشخصي	١	٢	٣	٤	٥	٦	الدرجة الكلية
١ ـ اعتماد الطفل على نفسه	١ ــ	٠ر١٥٣	٠ر٢٤٣	٠ر١٣٥	٠ر٢١٢	٠ر٢٤٥	٠ر٤٨٨
٢ ـ احساس الطفل بقيمته		١ ــ	٠ر٢٦١	٠ر٣٥١	٠ر٣١٦	٠ر٢٤١	٠ر٦٣٦
٣ ـ شعور الطفل بحريته			١ ــ	٠ر١٩٨	٠ر٢٠٥	٠ر٢٣٩	٠ر٥٩٣
٤ ـ شعور الطفل بالانتماء				١ ــ	٠ر٣٥٥	٠ر٢٢٢	٠ر٥٨٧
٥ ـ التحرر من الميل للانفراد					١ ــ	٠ر٤٨٨	٠ر٧٢٠
٦ ـ الخلو من الأعراض العصبية							
الدرجة الكلية							٠ر٨٧٩

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط بين أبعاد التوافق الشخصي والدرجة الكلية ، حيث ن = ٣٥٣ وهذا يدل على الاطمئنان على صدقه وثباته في الدراسة الحالية.

جدول رقم (٦)

لايجاد معاملات الارتباط بين جميع أبعاد التوافق الاجتماعي والدرجة الكلية

أبعاد التوافق الاجتماعي	١	٢	٣	٤	٥	٦	الدرجة الكلية
١ – المستويات الاجتماعية	١ —	٢١٦ر٠	٢٢٩ر٠	٢٧٩ر٠	٢٣٧ر٠	١٣٠ر٠	٣٢٣ر٠
٢ – المهارات الاجتماعية		١ —	٢٥٥ر٠	٢٤٤ر٠	٣٢٤ر٠	٢١٥ر٠	١٨٦ر٠
٣ – التحرر من الميول المضادة للمجتمع			١ —	٣٧٦ر٠	٤٩٠ر٠	٣٠٤ر٠	٤٦٢ر٠
٤ – العلاقات في الأسرة				١ —	٥٠٤ر٠	٤٢١ر٠	٤٢٥ر٠
٥ – العلاقات في المدرسة					١ —	٤٥٥ر٠	٤٧٥ر٠
٦ – العلاقات في البيئة المحلية.						١ —	٣٧٠ر٠
الدرجة الكلية للتكيف الاجتماعي							٨٩٨ر٠

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط بين أبعاد التوافق الاجتماعي والدرجة الكلية حيث ن = ٣٥٣ وهذا يدل على الاطمئنان على صدقه وثباته في الدراسة الحالية.

* اجراءات التطبيق :

١ - قام الباحث بالحصول على خطاب موجه من ادارة تعليم الطائف الى مدراء المدارس بالسماح بالتطبيق .

٢ - قام الباحث باجتماع مع مدرسي اللغة العربية والمشرف الاجتماعي وقد تم خلال الاجتماع ما يلي :

أ - بيان أهداف الدراسة وأهميتها .

ب - عرض استبيان صعوبات تعلم القراءة ومناقشته وتوضيح بعض الفقرات التي قد يصعب على البعض فهمها .

جـ - طلب الباحث من مدرسي اللغة العربية الذين تكرر لقاؤهم بالتلاميذ أكثر من خمس مرات في المدرسة تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة وفقا لما جاء في الاستبيان .

د - قام الباحث بجمع استبيانات صعوبات تعلم القراءة من المدرسين .

هـ - قام الباحث باستبعاد بعض الاستبيانات الناقصة ، وقد بلغ عددها (٣١) استبيانا .

و - قام الباحث بتطبيق اختبار الشخصية المقدم في الدراسة الحالية على التلاميذ الذين حددوا بمعرفة المدرسين أن لديهم صعوبات في تعلم القراءة وكذلك على عينة العاديين .

ز - قام الباحث باستبعاد البيانات الناقصة .

ح - قام الباحث بتفريغ البيانات في استمارة تفريغ خاصة بالكومبيوتر .

ط - كانت تقديرات فقرات استبيان صعوبات تعلم القراءة على النحو التالي :

١ - ملموس جدا	٣
٢ - ملموس	٢
٣ - أحيانا	١
٤ - نادرا	صفر

ي - تم تحليل البيانات باستخدام الحاسب الآلي بجامعة أم القرى باستخدام برامج الحزم الاحصائية (SPSS) .

الفصل الخامس

* نتائج الدراسة ومناقشتها *

---

* نتائج سؤال الدراسة .
* نتائج الفرض الأول .
* نتائج الفرض الثاني .
* نتائج الفرض الثالث .

- ملخص نتائج البحث .
- التوصيات والمقترحات .
- المراجع .
- الملاحق .

* نتائج الدراسة ومناقشتها *

أولا - الاجابة على سؤال الدراسة :

ما أنماط صعوبات تعلم القرآءة لدى أفراد العينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

للاجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرار والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات استبيان صعوبات تعلم القراءة المستخدم في الدراسة ، وقد أسفرت هذه الخطوة عن النتائج التي يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (٧)

يوضح التكرار والنسب المئوية لمدى شيوع صعوبات القراءة لدى تلاميذ العينة ما بين نادرا ، وملموس جدا

الفقرات	نادرا		أحيانا		ملموس (١)		ملموس جدا (٢)	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
أ ـ مهارات القراءة الجهرية	—							
١ ـ البطء في القراءة	—	—	١٩	١١	٦٣	٣٦ر٤	٩١	٥٢ر٦
٢ ـ الضعف في فهم ما يقرأ	١	٠ر٦	٢٣	١٣ر٣	٨٨	٥٠ر٩	٦١	٣٥ر٣
٣ ـ السرعة في القراءة أكثر من اللازم.	١	٠ر٦	١٢٦	٧٢ر٨	٢٧	١٥ر٦	١٩	١١
٤ ـ كثرة الأخطاء في النطق	—	—	١٤	٨ر١	٨٥	٤٩ر١	٧٤	٤٢ر٨
٥ ـ لايراعي الفواصل والنقط عند القراءة.	—	—	٥	٢ر٩	٩٥	٥٤ر٩	٧٣	٤٢ر٢
٦ ـ لايستطيع أن يبرز معنى المادة المقروءة.	٢	١ر٢	٢٩	١٦ر٨	٨٧	٥٠ر٣	٥٥	٣١ر٨
٧ ـ وقفات غير عادية أثناء القراءة	—	—	٢٧	١٥ر٦	٨٨	٥٠ر٩	٥٨	٣٣ر٥
٨ ـ يشكل الكلمات أثناء القراءة.	٢	١ر٢	٩٢	٥٣ر٢	٤٨	٢٧ر٧	٣١	١٧ر٩
٩ ـ يبدو عليه علامات التوتر أثناء القراءة.	١	٠ر٦	٢٧	٣٢ر٩	٧٦	٤٣ر٩	٣٩	٢٢ر٥
ب ـ صعوبات التعرف على الكلمة :								
١ ـ حذف أو تخطي بعض الكلمات أثناء القراءة	١٩	١١	٤٩	٢٨ر٣	٧٠	٤٠ر٥	٣٢	٢٠ر٢
٢ ـ اضافة بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة	٣٢	١٨ر٥	٦١	٣٥ر٣	٦٢	٣٥ر٨	١٨	١٠ر٤
٣ ـ تكرار بعض الحروف أو الكلماء أثناء القراءة	٣٤	١٩ر٧	٥٧	٣٢ر٩	٥٦	٣٢ر٤	٢٦	١٥

(١) ملموس : أن تكون الصعوبة متواترة وواضحة وملازمة للطفل لفترة ملموسة.

(٢) ملموس جدا : أن تكون الصعوبة مستمرة وواضحة تماما.

تابع جدول رقم (٧)

يوضح التكرار والنسب المئوية لمدى شيوع صعوبات القراءة لدى تلاميذ العينة ما بين نادرا وملموس جدا

الفقرات	نادرا		أحيانا		ملموس		ملموس جدا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
٤ ـ أخطاء في بداية الكلمات أثناء القراءة.	١٨	٤ر١٠	٣٨	٢٢	٧٥	٤ر٤٣	٤٢	٣ر٢٤
٥ ـ أخطاء في وسط الكلمات أثناء القراءة.	١٥	٧ر٨	٥٧	٩ر٣٢	٥٧	٩ر٣٢	٤٤	٤ر٢٥
٦ ـ أخطاء في نهاية الكلمات	١١	٤ر٦	٥٠	٩ر٢٨	٦٧	٧ر٣٨	٤٥	٢٦
٧ ـ تداخل في بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة	٢٤	٩ر١٣	٥٣	٦ر٣٠	٦٢	٨ر٣٥	٣٤	٧ر١٩
٨ ـ لايستطيع تصحيح نفسه عندمايقع في خطأ.	١٥	٧ر٨	٢٠	٦ر١١	٨٠	٢ر٤٦	٥٨	٥ر٣٣
٩ ـ تضييع ترتيب الكلمات في الجملة في أشكالها وفي علاقاتها الصحيحة.	٣٠	٣ر١٧	٣٦	٨ر٢٠	٧٤	٨ر٤٢	٣٣	١ر١٩
١٠ ـ يخطيء في معرفة معنى الكلمات.	٩	٢ر٥	٤١	٧ر٢٣	٧٨	١ر٤٥	٤٥	٢٦
ج ـ نطق الكلمة أوالتلفظ بها:								
١ ـ يجدصعوبة في نطق الكلمة أو التلفظ بها.	٨	٦ر٤	٣٢	٥ر١٨	٨١	٨ر٤٦	٥٢	١ر٣٠
٢ ـ يخطيء في تركيب الكلمات أثناء القراءة.	٨	٦ر٤	٣٦	٨ر٢٠	٩٣	٨ر٥٣	٣٦	٨ر٢٠
٣ ـ يخطيء في مقاطع الكلمات أثناء القراءة.	٧	٤	٥٣	٦ر٣٠	٧٥	٤ر٤٣	٣٨	٢٢
٤ ـ يجد صعوبة في مخارج الحروف أثناء القراءة.	٣٤	٧ر١٩	٥٩	١ر٣٤	٤٥	٢٦	٣٥	٢ر٢٠
٥ ـ يتلعثم أثناء القراءة.	٢٢	٧ر١٢	٤٤	٤ر٢٥	٢٦	٤ر٣٢	٥١	٥ر٢٩

تابع جدول رقم (٧)

يوضح التكرار والنسب المئوية لمدى شيوع صعوبات القراءة لدى تلاميذ العينة ما بين نادرا وملموس جدا

الفقرات	نادرا		أحيانا		ملموس		ملموس جدا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
د ـ الأخطاء :								
١ ـ يخطيء في ضبط أواخر الكلمات .	٢	٢ر١	١٢	٩ر٦	٦١	٣ر٣٥	٩٨	٦ر٥٦
٢ ـ يخطيء في تشكيل الحروف أثناء القراءة .	١٢	٩ر٦	١٦	٢ر٩	٦٦	٢ر٣٨	٣٩	٧ر٤٥
٣ ـ يضيف بعض الأصوات التي لالزوم لها أثناء القراءة	٦٢	٨ر٣٥	٦١	٣ر٣٥	٣٤	٧ر١٩	١٦	٢ر٩
٤ ـ يحذف بعض الأصوات التي هي ضرورية أثناء القراءة (تضخيم الحرف ، همس الحرف)	٥١	٥ر٢٩	٦٢	٨ر٣٥	٣٦	٨ر٢٠	٢٤	٩ر١٣
٥ ـ ينطق كلمات جديدة غير موجودة أثناء القراءة .	٧٧	٥ر٤٤	٥٣	٦ر٣٠	٢٦	١٥	١٧	٨ر٩
٦ ـ يخطيء في تحليل معاني الكلمات أثناء القراءة .	٢٩	٨ر١٦	٤٥	٢٦	٦٨	٣ر٣٩	٣١	٩ر١٧
٧ ـ يدرك الكلمات ادراكا بصريا خاطئا .	٤١	٧ر٢٣	٤٨	٧ر٢٧	٥٠	٩ر٢٨	٣٤	٧ر١٩
٨ ـ يخطيء في وصل الكلمات أثناء القراءة .	١١	٤ر٦	٤٣	٩ر٢٤	٨٦	٧ر٤٩	٣٣	١ر١٩
٩ ـ ترك بعض الكلمات واسقاطها أثناء القراءة .	٤١	٧ر٢٣	٦٨	٩ر٣٩	٥٢	١ر٣٠	١٢	٩ر٦

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

أولا ـ الصعوبات التي تشيع لدى أكثر من ٥٠ ٪ من العينة بصورة ملموسة الى ملموسة جدا :

أ ـ مهارات القراءة الجهرية	التكرار	النسبة المئوية
١ ـ البطء في القراءة	١٥٤	٨٩ ٪
٢ ـ الضعف في فهم مايقرأ	١٤٩	٨٦ر٢ ٪
٣ ـ كثرة الأخطاء في النطق .	١٥٩	٩١ر٩ ٪
٤ ـ لايراعي الفواصل والنقط عندالقراءة .	١٦٨	٩٧ر١ ٪
٥ ـ لايستطيع أن يبرز معنى المادة المقروءة .	١٤٢	٨٢ر١ ٪
٦ ـ وقفات غير عادية أثناء القراءة .	١٤٦	٨٤ر٤ ٪
٧ ـ لايشكل الكلمات أثناء القراءة	٩٤	٥٤ر٤ ٪
٨ ـ يبدو عليه علامات التوتر أثناء القراءة	١١٥	٦٦ر٤ ٪

ب ـ صعوبات التعرف على الكلمة :		
١ ـ حذف أو تخطي بعض الكلمات أثناء القراءة .	١٠٢	٦٠ر٧ ٪
٢ ـ أخطاء في بداية الكلمات أثناء القراءة .	١١٧	٦٧ر٧ ٪
٣ ـ أخطاء في وسط الكلمات أثناء القراءة .	١٠١	٥٨ر٣ ٪
٤ ـ أخطاء في نهاية الكلمات أثناء القراءة .	١١٢	٦٤ر٧ ٪
٥ ـ تداخل في بعض الحروف أوالكلمات أثناء القراءة .	٩٦	٥٥ر٥ ٪
٦ ـ لايستطيع تصحيح نفسه عندما يقع في خطأ أثناء القراءة .	١٣٨	٧٩ر٧ ٪
٧ ـ تضييع ترتيب الكلمات في الجملةفي أشكالها وعلاماتها الصحيحة .	١٠٧	٦١ر٩ ٪
٨ ـ يخطيء في معرفة معنى الكلمات .	١٢٣	٧١ر١ ٪

ج ـ نطق الكلمة أو التلفظ بها :	التكرار	النسبة المئوية
١ ـ يجد صعوبة في نطق الكلمة أوالتلفظ بها	١٣٣	٩ر٧٦ ٪
٢ ـ يخطيء في تركيب الكلمات أثنا ءالقراءة .	١٢٩	٦ر٧٤ ٪
٣ ـ يجد صعوبةفي مقاطع الكلمات أثناءالقراءة .	١١٣	٤ر٦٥ ٪
٤ ـ يتلعثم أثنـاء القـراءة .	٧٧	٩ر٦١ ٪
د ـ الأخطـاء :		
١ ـ يخطيء في ضبط أواخر الكلمات .	١٥٩	٩ر٩١ ٪
٢ ـ يخطيء في تشكيل الحروف أثناء القراءة .	١٠٥	٩ر٨٣ ٪
٣ ـ يخطيء في تحليل معاني الكلمات أثناء القراءة .	٩٩	٢ر٥٧ ٪
٤ ـ يخطيء في وصل الكلمات أثناء القراءة .	١١٩	٨ر٦٨ ٪

ثانيا ـ الصعوبات التي تشيع لدى ٢٥ الى ٥٠ ٪ من العينة بصورة ملموسة الى ملموسة جدا هي:

أ ـ مهارات القراءة الجهرية :		
١ ـ السرعة في القراءة أكثر من اللازم	٤٦	٦ر٢٦ ٪
ب ـ صعوبات التعرف على الكلمة :		
١ ـ اضافة بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة .	٨٠	٢ر٤٦ ٪
٢ ـ تكرار بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة .	٨٢	٤ر٤٧ ٪
ج ـ نطق الكلمة أو التلفظ بها :		
١ ـ يجد صعوبة في مخارج الأصوات أثناء القراءة .	٨٠	٢ر٤٦ ٪

د ـ الأخطـــاء :	التكرار	النسبة المئوية
١ ـ يضيف بعض الأصوات التي لا لزوم لها في أثناء القراءة.	٥٠	٢٨ر٩ ٪
٢ ـ يحذف بعض الأصوات الضرورية في أثناء القراءة (تضخيم الحرف ، همس الحرف)	٦٠	٣٤ر٧ ٪
٣ ـ ينطق كلمات جديدة غير موجودة.	٤٣	٢٤ر٨ ٪
٤ ـ يدرك الكلمات ادراكا بصريا خاطئا.	٨٤	٤٨ر٦ ٪
٥ ـ يترك بعض الكلمات ويسقطها في أثناء القراءة.	٦٤	٣٧ر٠ ٪

ثانيا ـ التحقق من فروض الدراسة :

في ضوء مشكلة الدراسة وفي ضوء الأسئلة والفروض التي قامت عليها قام الباحث بتحليل نتائجه بالحاسب الآلي لجامعة أم القرى باستخدام برامج الحزم الاحصائية (SPSS) ، وقد أسفرت التحليلات عن النتائج التالية :

* الفرض الأول :

توجد فروق ذات دلالة احصائية في أبعاد التوافق الشخصي بين ذوي صعوبات تعلم القراءة ، وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية.

للتحقق من صحة هذا الفرض ، قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات غير المرتبطة بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وأقرانهم العاديين من تلاميذ العينة.

والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض :

جدول رقم (٨)

يوضح دلالة فروق المتوسطات بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وأقرانهم العاديين في أبعاد التوافق الشخصي

أبعاد التوافق الشخصي	ذوي صعوبات تعلم القراءة = ١٧٣		العاديون ف = ١٨٠		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
١ - اعتماد الطفل على نفسه .	٥ر٢٠	١ر١٣	٥ر٣٠	١ر١٩	٠ر٨٨	غير دال
٢ - احساس الطفل بقيمته .	٥ر٣١	١ر٥٨	٦ر٣٣	١ر٣٧	٦ر٤٥	٠ر٠٠١
٣ - شعور الطفل بحريته .	٤ر٩٦	١ر٧٢	٥ر٥٠	١ر٤٧	٣ر١٨	٠ر٠١
٤ - شعور الطفل بالانتماء .	٥ر٣٥	١ر٣٢	٥ر٦٣	١ر٢١	٢ر٠٨	٠ر٠٥
٥ - التحرر من الميل للانفراد .	٤ر٧٤	١ر٧٦	٥ر١٢	١ر٦٤	٢ر٠٥	٠ر٠٥
٦ - الخلو من الأعراض العصابية .	٥ر٥٩	١ر٦٣	٦ر١٣	١ر٤٠	٣ر٣٦	٠ر٠١
الدرجة الكلية للتكيف الشخصي	٣١ر١٦	٥ر٦٥	٣٤ر٠٢	٥ر٤	٥ر٠٢	٠ر٠٠١

ويتضح من هذا الجدول ما يلي :

دلالة فروق المتوسطات في جميع أبعاد التوافق الشخصي ، عدا اعتماد الطفل على نفسه .

كما يتضح من هذاا الجدول أن هذا الفرض قد تحقق بالنسبة لجميع أبعاد التوافق ، عدا بعد اعتماد الطفل على نفسه ، ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء مايلي :

١ - ربما يرجع عدم دلالة فروق المتوسطات بين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في بعد اعتماد الطفل على نفسه ، التى أن

الأنشطة التدريسية لا تتيح الفرص لاظهار الفروق الفردية في اعتماد الأطفال على أنفسهم لأنهم يكونون متعلقين بالمادة العلمية. لذا فان الفروق بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وأقرانهم العاديين في اعتماد الطفل على نفسه جاءت غير دالة احصائيا.

٢ - احساس الطفل بقيمته :

ان عدم تمكن التلميذ من القراءة بالشكل المطلوب يجعله يشعر بالفشل والاحباط وعدم تقدير الآخرين له ، كما يشعر بالرفض من قبل الآخرين ، وهذا يجعله فاقدا الثقة بنفسه ، كما يشعر بعدم الكفاءة في بعض الأعمال التي تسند اليه ، وعدم رضى مدرسيه وزملائه عليه ، وأن الآخرين لايتقبلونه على النحو الذي يتوقعه.

٣ - شعور الطفل بحريته :

يؤدي شعور الطفل بعدم قدرته على القراءة والسير فيها ، الى جعل الطفل غير قادر على توجيه سلوكه واختيار السلوك المرغوب فيه ، وبالتالي ينعكس وضع خططه المستقبلية ، واختيار أصدقائه والموضوعات التي يقرؤها.

٤ - شعور الطفل بالانتماء :

نتيجة لمعاناة التلميذ من صعوبات تعلم القراءة ، يبدو مستواه التحصيلي منخفضا مما يؤدي الى عدم رضى والديه وأسرته ، وهذا يؤثر على شعور التلميذ بالانتماء للأسرة ، والمدرسة ،وجماعة الأقران ، وهذا يجعله منعزلا منطويا ، يشعر بالوحدة والاغتراب.

٥ - تحرر الطفل من الميل الى الانطواء :

نظرا لما يعانيه التلميذ من صعوبات تعلم القراءة ، فانه يميل الىالانطواء ، والبعد عن أسرته وزملائه ، وجماعة الأقران، والاستسلام الى أحلام اليقظة ، كما يصبح حساسا ، حيث يعتمد على عبارات الاستحسان والتشجيع الزائفة.

٦ - خلو الطفل من الأعراض العصابية :

يتصف التلميذ الذي يعاني من صعوبات تعلم القراءة بأنه يشكو من بعض الأعراض والمظاهر التي تدل على الانحراف النفسي ،والاضطراب الانفعالي ، كالقلق أو الخوف أو الشعور بهبوط الهمة ، والتعب والميل للبكاء ، وانخفاض عتبة الاحباط.

* الفرض الثاني :

توجد فروق ذات دلالة احصائية في أبعاد التوافق الاجتماعي ، بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات غير المرتبطة بين ذوي صعوبات تعلم القراءة ، وأقرانهم العاديين من تلاميذ العينة.

والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض :

جدول رقم (٩)

يوضح دلالة فروق المتوسطات بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وأقرانهم العاديين في أبعادالتوافق الاجتماعي

الأبعاد	ذوي صعوبات تعلم القراءة ن = ١٧٣		العاديون		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
١ - المستويات الاجتماعية ٠	٢٩ر٥	١ر٤٣	٧٧ر٥	١ر٣٥	٢٣ر٣	٠١ر٠
٢ - المهارات الاجتماعية ٠	٨٨ر٤	١ر٣٧	٣١ر٥	١ر٢٠	١٦ر٣	٠١ر٠
٣ - التحرر من الميول المضادة للمجتمع ٠	٨٠ر٥	١ر٧٣	٤٨ر٦	١ر٥٧	٩٠ر٣	٠٠١ر٠
٤ - العلاقات في الأسرة ٠	٤٩ر٦	١ر٨٣	٣٩ر٧	١ر١٥	٥٥ر٥	٠٠١ر٠
٥ - العلاقات في المدرسة ٠	٧٢ر٥	١ر٦٩	٦٥ر٦	١ر٢٨	٨٣ر٥	٠٠١ر٠
٦ - العلاقات في البيئة المحلية	٧٦ر٥	١ر٦٨	٢٢ر٦	١ر٤٢	٨٢ر٢	٠١ر٠
مجموع أبعادالتوافق الاجتماعي	٩٢ر٩٥	٧٩ر١٠	٨٤ر٧١	٤٨ر٨	٥١ر٦	٠٠١ر٠

ويتضح من هذا الجدول دلالةفروق المتوسطات في جميع أبعاد التوافق الاجتماعي وفي ضوء ذلك يمكن تقرير أن هذا الفرض قد تحقق ٠

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما يلي :

١ - يشعر التلميذ الذي يعاني من صعوبات تعلم القراءة بعدم اعترافه بالمستويات الاجتماعية وعدم الاهتمام بالآخرين ، كما أنه لايتنازل عن بعض رغباته ارضاء لحاجات زملائه ورفاقه ٠

٢ - يشعر بعدم الرغبة في اكتساب المهارات الاجتماعية ، ربما بسبب عزوفه عن المشاركة الاجتماعية ، ومراعاة الأدوار الاجتماعية نتيجة لميله للانطواء والعزلة والبعد عن الآخرين ٠

٣ - يشعر بأن الآخرين لايهتمون ، ومن ثم تنمو لديه ميول مضادة للمجتمع على اعتبار أن الآخرين يجهلون بعض المسئولية ازاء ما يشعر به من نقص نتيجة الصعوبة التي يعاني منها .

٤ - ونتيجة لمعاناة التلميذ من صعوبات تعلم القراءة والذي يبدو مستواه منخفضا فانه يشعر بعدم رضا الأسرة وعدم احترامهم له ، وتقديرهم لجهوده ، وبالتالي فان علاقته معهم تصبح متوترة ، كما أنه يعاملهم بالقسوة وعدم لين الجانب .

٥ - ويشعر التلميذ الذي يعاني من صعوبات تعلم القراءة بعدم رضى مدرسيه وزملائه ، وعدم احترامهم له ، وتقديرهم لجهوده . وتنعكس هذه على علاقته معهم حيث يحاول ايذاء غيره ، ويتعمد تدمير ممتلكاتهم ، كما أنه يحاول الخروج على تعليمات المدرسة ، والهروب منها ، نتيجة لما يشعر به وما يعانيه من صعوبة .

٦ - تتصف علاقات الطفل في البيئة المحلية بعدم الأمن والطمأنينة والارتياح مع جيرانه ، وعدم احترام قواعد العلاقة التي بينه وبينهم ، وكذلك اهمالهم وتجاهلهم ، كما أنه يتعامل معهم بالمعاملة السيئة معتقدا أنهم على علم بما يعانيه من صعوبة .

* الفرض الثالث :

توجد فروق ذات دلالة احصائية في التوافق العام بين ذوي صعوبات تعلم القراءة ، وبين أقرانهم العاديين من تلاميذ العينة لصالح المجموعة الثانية .

للتحقق من صحة هذا الفرض ، قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات غير المرتبطة بين ذوي الصعوبات في تعلم القراءة وأقرانهم العاديين ، من تلاميذ العينة .

والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض :

جدول رقم (١٠)

يوضح دلالة فروق المتوسطات بين ذوي صعوبات تعلم القراءة وأقرانهم العاديين في التوافق العام

المتغير المقاس	ذوي صعوبات تعلم القراءة ن = ١٧٣		العاديون ن = ١٨٠		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التوافق العام	٦٥ر١	١٠ر٧	٧١ر٨	٨ر٥	٦ر٥١	٠ر٠٠١

يتضح من الجدول السابق أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة ، أقل في المتوسط من حيث التوافق العام بفروق ذات دلالة احصائية من العاديين ، حيث تشير الدرجة العالية ، في هذا الاختبار الى حسن التوافق العام ، في حين تشيرالدرجة المنخفضة الى سوء التوافق العام. وفي ضوء هذه النتائج يتضح أن هذا الفرض قد تحقق ، ويمكن تفسير هذه النتائج بما يلي :

نظرا لما يعانيه التلاميذ من صعوبات تعلم القراءة ، فانهم يشعرون بالفشل والاحباط ، وعدم الكفاءة في بعض الأعمال التي تسند اليهم ، وعدم القدرة عن التعبير عن أنفسهم ، ومن ثم كبت انفعالاتهم ، كما أن شعورهم قد يؤدي الى ظهور أنماط الاضطرابات الانفعالية ، وهذا ينعكس على خططهم المستقبلية واختيار أصدقائهم.

كما يشعرون بعدم اعترافهم بالمستويات الاجتماعية ، وعدم رغبتهم في اكتساب المهارات الاجتماعية ، ربما بسبب عزوفهم عن المشاركة الاجتماعية

ومراعاة الأدوار الاجتماعية نتيجة لميلهم للانطواء والعزلة ، والبعد عن الآخرين ، لأنهم يرون أن الآخرين لايهتمون بهم ، ومن ثم تنمو لديهم ميول مضادة ، على اعتبار أن الآخرين يجهلون بعض مسئولياتهم ازاء مايشعرون به من نقص ، كما يتصفون بعدم الأمن والارتياح لشعورهم بعدم رضى والديهم وزملائهم ، ومدرسيهم وأقرانهم معتقدين أنهم على علم بما يعانونه من صعوبات .

* ملخص نتائج الدراسة *

١ ـ ان صعوبات القراءة التي تشيع لدى أكثر من ٥٠ ٪ من تلاميذ العينة كما قيست في هذه الدراسة هي الصعوبات المتعلقة بمهارات القراءة الجهرية والصعوبات المتعلقة بالتعرف على الكلمة والصعوبات المتعلقة بالأخطاء والصعوبات المتعلقة بنطق الكلمة والتلفظ بها .

٢ ـ تحقق الفرض الأول ، حيث أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ، أقل في المتوسط في جميع أبعاد التوافق الشخصي من العاديين، بفروق دالة احصائيا ، عدا اعتماد الطفل على نفسه .

٣ ـ تحقق الفرض الثاني حيث أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ، أقل في المتوسط في جميع أبعاد التوافق الاجتماعي من العاديين ، بفروق دالة احصائيا .

٤ ـ تحقق الفرض الثالث ، حيث أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة أقل في المتوسط من حيث التوافق العام من العاديين بفروق دالة احصائيا .

* التوصيات والمقترحات *

في ضوء نتائج الدراسة وما أظهرته من أن هناك مؤشرات تدل في مجملها بشكل عام على أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة يتصفون بعدم التوافق الشخصي والاجتماعي .

ويرى الباحث أن معالجة هذه المشكلة ليس بالأمر الهين حيث تحتاج الى كثير من الوقت والجهد لمعالجة هذه الحالات . لذا فالباحث يعرض بعض الاجراءات التي يوصي بها للحد من تفاقم هذه المشكلة بزيادة اعداد تلك الفئة .

أ - التوصيات :

١ - يوصي الباحث أن تقوم ادارة المدرسة بمساعدة مدرسي اللغة العربية بحصر التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ونوعية الصعوبات لديهم ومحاولة علاجها .

٢ - يوصي الباحث أن يقوم مدرس اللغة العربية بمساعدة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة وذلك بالتركيز عليهم في القراءة والأسئلة وتشجيعهم في حالة نجاحهم بدلا من توبيخهم .

٣ - يوصي الباحث أن يقوم مدرس اللغة العربية بربط برامج القراءة بالأنشطة اللغوية كالمحادثة والتعبير والكتابة والاستماع والتحدث حتى يتسنى للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة نطق الكلمات واستخدامها في جمل مفيدة .

٤ - يوصي الباحث أن تقوم وزارة الاعلام بحث المجتمع على القراءة والالتحاق بمدارس محو الأمية حتى يمكنهم مساعدة أبنائهم .

٥ - يوصي الباحث أن تكون هناك علاقة وثيقة بين المدرس والتلاميذ الذين

يعانون من صعوبات تعلم القراءة مبنية على الحب والتعاطف والتعاون حتى يشعر التلاميذ بالأمن والطمأنينة والثقة بأنفسهم.

٦ - يوصي الباحث أن تقوم ادارة المدرسة باشراك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة في بعض المهمات الاشرافية كالمقصف وتوزيع الكتب والطابور حتى يتحقق لهم الثقة بأنفسهم والأمن والطمأنينة.

٧ - يوصي الباحث أن تقوم ادارة المدرسة بايجاد نشاطات مختلفة لكي تحقق لهم الهدوء والراحة النفسية.

٨ - يوصي الباحث أن تقوم ادارة المدرسة باشراك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة في الجماعات المدرسية لكي يتسنى لهم دور القائد وكذلك الأعضاء.

ب - نقاط بحثية تثيرها الدراسة الحالية :

١ - دراسة تتناول اتجاهات التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة نحو القراءة.

٢ - دراسة مقارنة تتناول التوافق الشخصي والاجتماعي لذوي صعوبات تعلم القراءة بين البنين والبنات.

٣ - دراسة تتناول الأنماط السلوكية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

نموذج ارشـادى مقتـرح

للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة

١- حصر الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة وتحديد نوعية الصعوبات لديهم وأن يكون المعيار هو مدى تواتر الصعوبة التى يعانى منها التلاميذ من حيث التكرار والامد والمصدر والدرجة وذلك بمساعدة مدرس اللغة العربية .

٢- وضع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة فى بعض المهمات الاشرافيه كالمقصف وتوزيع الكتب والطابور حتى يتحقق لهم الثقه بأنفسهم والامن والطمأنينة ويتأكد لديهم حسن التوافق الشخصى والاجتماعى .

٣- وضع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة فى الجماعات المدرسية حيث أن الجماعات المدرسية تحقق لهم التفاعل الاجتماعى والاحساس بالمسئولية والتحول من الشخصية الفردية الى الشخصية الاجتماعيه كما تحقق لهم امكانية القدرة على القيادة .

٤- اشراك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة فى الاذاعه المدرسية حيث أن ذلك يعودهم على حسن الاداء والالقاء وسلامة النطق بالاضافة الى توسيع خبراتهم .

٥- اشراك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة فى الانشطة اللغوية كالمحادثة والتعبير والكتابة والاستماع والتحدث حتى يتسنى للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة نطق الكلمات واستخدامها فى جمل مفيدة .

٦- اجراء الاختبارات والمقابلات على التلاميذ الذين يعنون من صعوبات تعلم القراءة والتأكد من مدى ماحققته الجماعات المدرسية من نتائج

٧- تحويل بعض التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة من جماعات التى لم تحقق نتائج ايجابية الى جماعات مدرسية افضل

* المراجع العربية :

١ – أبو الفتوح رضوان ، منهج المدرسة الابتدائية ، الكويت ،دارالتعليم، ١٩٧٣م٠

٢ – أحمد زكي صالح ، علم النفس التربوي ، ط ١٣ ، النهضة المصرية، ١٩٨١م٠

٣ – أحمد عبدالله أحمد ، الطفل ومشكلات القراءة ، الدار المصرية اللبنانية ، ط ١ ، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨م٠

٤ – أحمد عزت راجح ، أصول علم النفس ، ط ١٨ ، المكتب المصري الحديث ، ١٩٨٠م٠

٥ – انتصار يونس ، السلوك الانساني ، دار المعارف ، ١٩٨٤م٠

٦ – ترجمة محمد منير مرسي ، جاي بوند وآخرون ، الضعف في القراءة لتشخيصه وعلاجه ، القاهرة ،عالم الكتب ، ١٩٨٦م٠

٧ – حامد عبدالسلام زهران ، علم النفس النمو ، عالم الكتب ،ط ٤، ١٩٨٢م

٨ – حسن شحاته ، القراءة ، القاهرة ، مطبعة نهضة مصر ، ١٩٨٤م٠

٩ – حسن شحاته ، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، ط ٦ ، دارأسامة للطبع ، ١٩٨٨م٠

١٠– حسين سليمان قورة ، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الاسلامي ، دار المعارف ، ط ٢، ١٩٨٦م ٠

١١– ترجمة محمد قدري لطفي ، دونالد بيران ، القراءة الوظيفية ، مكتبة مصر ، بدون تاريخ ٠

١٢– سيد خير الله ، بحوث تربوية ونفسية ، القاهرة ، دار النهضةالعربية ١٩٨١م٠

١٣ – سيد خير الله ، علم النفس التربوي ، دار النهضة المصرية ،بدون تاريخ٠

١٤ – عادل عز الدين الأشول ، علم النفس النمو ، مكتبة الأنجلو المصرية، ط ١ ١٩٨٤م٠

١٥ ـ عبدالحميد محمد الهاشمي ، علم النفس التكويني ، أسسه وتطبيقه من الولادة الى الشيخوخة ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ط ٣ ، ١٩٧٦م.

١٦ ـ عبدالعزيز القوصي وآخرون ، دراسة مقومات القراءة والكتابة في التعليم الابتدائي ومقترحات معالجتها ، جمهورية مصر العربية ، المركز القومي للبحوث التربوية ، ١٩٨٠م.

١٧ ـ عبدالعزيز محمد السعيد ، دراسة مستوى القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الثاني في بعض المدارس الابتدائية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، الادارة العامة للأبحاث والمناهج ، ١٩٨١م ، ١٤٠١ هـ.

١٨ ـ عبدالمنعم المليجي ، النمو النفسي ، دار النهضة العربية ، بيروت ط ٥ ، ١٩٧١م.

١٩ ـ عبدالمنعم سيد عبدالعال ، طرق تدريس اللغة العربية ، القاهرة ، دار غريب للطباعة.

٢٠ ـ عطية محمود هنا ، اختبار الشخصية للأطفال ، كراسة التعليمات النهضة المصرية ، ١٩٦٠م.

٢١ ـ فؤاد البهي السيد ، الأسس النفسية للنمو من الطفولة الى الشيخوخة دار الفكر العربي.

٢٢ ـ فؤاد البهي السيد ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، دار الفكر العربي ، ط ٣ ، ١٩٧٩م.

٢٣ ـ فتحي علي يونس ، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة ، دار الثقافة ، ١٩٨١م.

٢٤ ـ فتحي مصطفى الزيات ، محاضرات في صعوبات التعلم ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة ، ١٤٠٧هـ.

٢٥ ـ محمد جميل محمد يوسف منصور ، النمو من الطفولة الى الشيخوخة ، الكتاب الجامعي ، تهامة ، ط ١ ، ١٤٠١هـ، ١٩٨٠م.

٢٦ ـ محمد صالح سمك ، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها السلوكية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٥م.

٢٧ ـ محمد صلاح الدين مجاور ، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ، أسسة وتطبيقاته ، دار القلم ، الكويت ، ط ٤ ، ١٤٠٣ هـ ، ١٩٨٣م.

٢٨ ـ محمد صلاح الدين مجاور ، تدريس اللغة العربية ، بالمرحلة الثانوية ، أسسه وتطبيقاته التربوية ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٦٦م.

٢٩ ـ محمد قدري لطفي ، التأخر في القراءة ، تشخيصه وعلاجه في المدرسة الابتدائية ، مكتبة مصر ، ط ٣ ، ١٩٨٥م.

٣٠ ـ محمد محمود رضوان ، الطفل يستعل للقراءة ، القاهرة ، دارالمعارف ، ط ٣ ، ١٩٧٦م.

٣١ ـ محمد محمود رضوان ، تعليم القراءة للمبتدئين ، أساليبه ، أسسه النفسية والتربوية ، القاهرة ، مكتبة مصر ، ١٩٥٨م.

٣٢ ـ محمد محمود محمود ، علم النفس المعاصر في ضوء الاسلام ، دار الشوق ، ط ١ ، ١٤٠٥ هـ ، ١٩٨٤م.

٣٣ ـ محمود رشدي خاطر ، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، القاهرة ، دار المعرفة ، ط ٢ ، ١٩٨٣م.

٣٤ ـ مدحت كاظم وآخرون ، المكتبة المدرسية ، دراسات تربوية ، القاهرة ، مكتب النهضة المصرية ، ١٩٦٦م.

٣٥ ـ منصور حسين ، الطفل والمراهقة ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ط ١ ، ١٩٨٢م.

٣٦ ـ هدى برادة ، الأطفال يقرؤون ، بحوث ودراسات ، ج ١ ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٤م٠

٣٧ ـ ترجمة أحمد توفيق عياد ، وليم ٠ س ٠ جراي ، محاضرات عن تعليم القراءة ، القاهرة ، المطبعة الأميرية ، ١٩٥٠م٠

٣٨ ـ يوسف محمد الشيخ وآخرون ، سيكولوجية القراءة ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٦م ، ١٣٨٦ هـ٠

* الرسائل العلمية :

١ – أميرة توفيق ، دراسة تجريبية للتأخر في القراءة بين تلاميذ الصف الرابع في المدرسة الابتدائية ، تشخيصه وعلاجه ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٦١م.

٢ – الجنيدي يلابل ، التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل العلمي والميل الأدبي رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨١م.

٣ – حسن سيد حسن شحاته ، تطور مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم العام في مصر ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٨١م.

٤ – سامي محمود عبدالله ، بعض العيون الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ١٩٧٥م.

٥ – محمد عبدالعزيز العلاف ، دراسة بعض العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بكل من التفوق والتأخر في القراءة بالمدرسة الابتدائية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأ،هر ، ١٩٧٦م.

٦ – مسعود غيث أو نعجة الرقيعي ، اختبار القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالجمهورية الليبية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ١٣٩٧ هـ ، ١٩٧٧م.

ـ المراجع الأجنبيـة :

1 - Brooks D. Fowler
The Applied Psychology of reading, New York, Appleton and Company (1926).

2 - Crane, J, A.
Reading Difficulties as a social Work Problem Master's The Sis, Mcgill University, Canada, 1950.

3 - Deno, S. I. Chieang, B. (1979)
An Experimental Analysis of learning Disability Quarterly, Vol: 2 (3) 40 - In Psychological Abstracts - Vol. 65 No. 2 (1981)

4 - Dumke, D. Heid Bink H. (1980)
Effects of Different Support on the Personality Structure (Genm) Psychology in Ersiehung and Vnterricht. Vol 27 (1) 1 - 9 in Psycological Abstract Vol. 65 No.2 (1981)

5 - E. H. Stulken,
Retardation in Reading and the Problem Boy in School Elementary English Review XIV, No. 5 (May, 1937).

6 - F. W. Parr
Factors Associated with Poor Reading Ability oF Adults, School and Society XXXV, (May,7, 1937).

7 - Harris, 2 Albert J. And Sipay, Edward R.
How to increase reading ability, New York: Longman Inc., (1975).

8 - Johnson, Barbara et al (1983)
The debate over learning disability Vs. reading disability: A survey of practitioners populations and remedial methods. in learning Disability Quarterly, 1983 , Vol. 6 (3), 258-264.

9 - La Greca, A. M. Mesibov, A. B. (1981)
Facilitating inter Personal punctioning with Peers in Learning Disabled Children Journal of Learning Disabilities Vol. 14 (4) pp 197-199 in psychological Abstracts, Vol. 66 No.1 (1981)

10 - Lewis, Rena B. 1983.
Learning disabilities and reading: Instructional recommendations from current research. in Exceptional Children, 1983 (nov.) Vol 50 (3), 230 - 240.

11 - M. L. Harris
Reading Readiness, The Riverside Press, Cambridge, Massachausetts, 1936.

12 - W. S. Cray Reading in Cenetral Education (Washington American Council of Education, 1940.

13 - Wiener, Judith (1980)
Atheoretical model of the equisition of peer Relationships of Learning Disabled Children, Journal of learning Diszbilities, Vol. 13 (9) 506 - 511 in Psychological Abstracts, Vol. 65 No. Z (1981).

* الملاحـــق *

استبيان تشخيص صعوبات تعلم القراءة الجهرية

* استبيان تشخيص صعوبات القراءة الجهرية *

الاسم / .... المدرسة / ....

الصف / .... السن / ....

* مستوى القراءة :

قراءة متوسطة (   ) قراءة موجبة (   ) قراءة احباطية (   )

* بيانات عن الطالب : ....

١ –	القدرة على السمع	جيدة	( )	متوسطة	( )	ضعيف	( )
٢ –	استخدام الأيدي أثناء القراءة	غالبا	( )	أحيانا	( )	نادرا	( )
٣ –	كثرة الكلام (الحديث)	غالبا	( )	أحيانا	( )	نادرا	( )
٤ –	استخدام اللغة .	جيدة	( )	متوسطة	( )	ضعيف	( )
٥ –	القدرة على التركيز .	جيدة	( )	متوسطة	( )	ضعيف	( )
٦ –	الاتجاه نحو المدرسة	ايجابي	( )	عادي	( )	سلبي	( )
٧ –	الاتجاه نحو المدرس	ايجابي	( )	عادي	( )	سلبي	( )
٨ –	الاتجاه نحو القراءة	ايجابي	( )	عادي	( )	سلبي	( )
٩ –	الرؤية .	جيدة	( )	متوسطة	( )	ضعيفة	( )
١٠ –	استخدام العين	غالبا	( )	أحيانا	( )	نادرا	( )
١١ –	صعوبات خلقية .	يوجد	( )	لايوجد	( )		( )
١٢ –	الطلاقة .	جيدة	( )	متوسطة	( )	ضعيفة	( )
١٣ –	البيئة المنزلية الأسرية	يعيش مع والديه	( )	مع الأب	( )		
		مع الأم	( )	مع غيرهما	( )		

* القراءة الجهرية من الكتاب المدرسي *

أ - مهارات القراءة الجهرية :

	ملموس جدا	ملموس	غير ملموس
١ - البطء في القراءة	( )	( )	( )
٢ - الضعف في فهم ما يقرأ	( )	( )	( )
٣ - السرعة في القراءة أكثر من اللازم.	( )	( )	( )
٤ - كثرة الأخطاء في النطق .	( )	( )	( )
٥ - لايراعي الفواصل والنقط عند القراءة	( )	( )	( )
٦ - لايستطيع أن يبرز معنى المادة المقروءة.	( )	( )	( )
٧ - وقفات غير عادية أثناء القراءة.	( )	( )	( )
٨ - يشكل الكلمات أثناء القراءة.	( )	( )	( )
٩ - يبدو عليه علامات التوتر أثناء القراءة.	( )	( )	( )

١٠- أخرى (١) :

....

....

....

(١) من فضلك أذكر أي ملاحظات مرتبطة بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة أو الضعف فيها.

ب ـ صعوبات التعرف على الكلمة :

	متكرر بصورة ملموسة جدا	متكرر بصورة ملموسة	أحيانا	نادرا
١ ـ حذف أو تخطي بعض الكلمات أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )
٢ ـ اضافة بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )
٣ ـ تكرار بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )
٤ ـ أخطاء في بداية الكلمات أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )
٥ ـ أخطاء في وسط الكلمات أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )
٦ ـ أخطاء في نهاية الكلمات أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )
٧ ـ تدخل في بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )
٨ ـ لايستطيع تصحيح نفسه عندما يقع في خطأ أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )
٩ ـ تضييع ترتيب الكلمات في الجملة أشكالها وعلاقاتها الصحيحة.	( )	( )	( )	( )
١٠ـ يخطيء في معرفة معنى الكلمات	( )	( )	( )	( )

(١)

١١ـ أخرى :

....

....

....

---

(١) من فضلك أذكر أي ملاحظات تراها مرتبطة بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة أو الضعف فيها.

ج ـ نطق الكلمة أو التلفظ بها :	ملموسة جدا	ملموسة	أحيانا	نادرا
١ ـ يجد صعوبة في نطق الكلمة أوالتلفظ بها	( )	( )	( )	( )
٢ ـ يخطيء في تركيب الكلمات أثناء القراءة	( )	( )	( )	( )
٣ ـ يخطيء في مقاطع الكلمات أثناء القراءة	( )	( )	( )	( )
٤ ـ يجد صعوبةفي مخارج الحروف أثناءالقراءة	( )	( )	( )	( )
٥ ـ يتهجى الكلمة أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )

٦ ـ ملاحظات أخرى تراها :

....

....

....

د ـ الأخطاء :				
١ ـ يخطيء في ضبط أواخر الكلمات	( )	( )	( )	( )
٢ ـ يخطيء في تشكيل الحروف أثناء القراءة	( )	( )	( )	( )
٣ ـ يضيف بعض الأصوات التي لالزوم لها أثناءالقراءة	( )	( )	( )	( )
٤ ـ يحذف بعض الأصوات الضرورية أثناء القراءة (تضخيم الحرف ، همس الحرف)	( )	( )	( )	( )
٥ ـ ينطق كلمات جديدة غير موجودة أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )
٦ ـ يخطي في تحليل معاني الكلمات أثناء القراءة.	( )	( )	( )	( )
٧ ـ يدرك الكلمات ادراكا بصريا خاطئا	( )	( )	( )	( )
٨ ـ يخطيء في وصل الكلمات أثناء القراءة	( )	( )	( )	( )
٩ ـ ترك بعض الكلمات واسقاطها أثناءالقراءة	( )	( )	( )	( )

١٠ـ اذكر أي ملاحظات تراها :

....

....

....